

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт общественных наук  
Кафедра экономики и менеджмента

Формирование отношений сотрудничества в системе  
обучающиеся - воспитатель

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. Кафедрой ЭиМ

Исполнитель:  
Рязанов Сергей Владимирович,  
обучающийся МЕН-1601z группы

\_\_\_\_\_ С.Л. Фоменко  
дата подпись

\_\_\_\_\_ подпись

Руководитель:  
Пургина Елена Ивановна,  
канд. филос. наук, доцент кафедры ЭиМ

\_\_\_\_\_ подпись

Екатеринбург 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЙ СОТРУДНИЧЕСТВА В СИСТЕМЕ «ОБУЧАЮЩИЕСЯ - ВОСПИТАТЕЛЬ».....	9
1.1. Формирование отношений сотрудничества в системе «обучающиеся – воспитатель» как педагогическая проблема.....	9
1.2. Модель формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся – воспитатель».....	33
ГЛАВА 2. ОПЫТНО - ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОТНОШЕНИЙ СОТРУДНИЧЕСТВА В СИСТЕМЕ «ОБУЧАЮЩИЕСЯ – ВОСПИТАТЕЛЬ» В СУВОРОВСКОМ ВОЕННОМ УЧИЛИЩЕ.....	62
2.1. Описание выборки, основных этапов и методов исследования.....	62
2.2. Реализация мероприятий системы формированию отношений сотрудничества обучающихся и воспитателей, анализ результатов опытно – поисковой работы.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	83
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	86

## ВВЕДЕНИЕ

В последние несколько десятилетий в научной литературе все чаще поднимается вопрос об условиях воспитания подрастающего поколения. Среди таких условий можно назвать как одно из важнейших взаимодействие педагогов и обучающихся.

В ФГОС среднего (полного) общего образования указывается, что личностными результатами освоения основной образовательной программы должны стать:

- российская гражданская идентичность, патриотизм, уважение к своему народу;
- чувство ответственности перед Родиной, гордости за свою страну;
- наличие гражданской позиции активного и ответственного члена российского общества, знающего свои права и обязанности, уважающего законы, имеющего чувство собственного достоинства;
- принимającego национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности;
- готового к служению Родине, ее защите;
- сформированность научного мировоззрения, осознание своего места в поликультурном, быстро развивающемся и меняющемся сложном и противоречивом мире;
- сформированность потребности саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества [100, с. 5].

Успешность воспитательного процесса во многом зависит от того, как выстраиваются отношения между педагогами, учащимися и их родителями. Для формирования сотрудничества между взрослыми и детьми важно представлять коллектив как единое целое, как большую семью, которая живет общими интересами, имеет единые ценности, если организована совместная деятельность педагогов, родителей, детей. Это способствует

воспитанию гражданина своей страны, человека, способного реализовать свои личностные потенциалы.

В основе сотрудничества — единство ценностей, стремлений, взглядов выработанные совместно общие цели и воспитательные задачи, пути достижения намеченных результатов.

Анализируя степень научной разработанности проблемы, следует отметить, что она изучалась с позиций и подходов педагогики, социальной психологии и социальной педагогики, философии и социологии.

Предметом исследования стала педагогика сотрудничества в трудах Ш.А. Амонашвили, Г.Л. Ильина, Н. А. Копыловой, С.Н. Лысенковой, М.А. Малявина, Н.И. Пирогова, С.Л. Соловейчика, Г.К. Селевко, В.В. Серикова, В.А. Сухомлинского, В.В. Шаталова, С.Т. Шацкого, К.Д. Ушинского и др.

Особенности подросткового возраста изучались В.А.Ереминым, И.С.Коном, В.П.Мухиной, Ю.И.Фроловым и др.

Методике работы с детьми и подростками в условиях сотрудничества посвящены исследования И.В. Бабуровой, А.И. Бруднова, В.Г. Березиной, А. И. Ермолина, Л. В. Мардахаева и др.

Методология и методы психолого-педагогических исследований отражены в работах А.В. Коржуева, Л.А. Шипилиной.

Несмотря на то, что проблеме формирования отношений сотрудничества в научной педагогической и психологической литературе уделяется достаточное внимание, существует дефицит исследований, которые изучают этот процесс в специальных образовательных учреждениях, в суворовских училищах, обучение и воспитание в которых имеет ряд особенностей.

Исследования ряда авторов позволяют говорить о том, что выделяются противоречия между:

– необходимостью формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатели» и существующей системой

теоретико-методологических и технологических основ, которые не позволяют её удовлетворить;

– большими возможностями в направлении формирования и развития у педагогов мотивации к сотрудничеству с обучающимися и традиционными подходами, сложившимися стереотипами в подготовке педагогических кадров для военных училищ.

Имеющийся опыт, описанный рядом исследователей, свидетельствует об узкой направленности и низкой эффективности принимаемых на практике мер, ориентированных на разрешение отмеченных и других противоречий. Они осуществляются без учета роли и потенциальных ресурсов самих педагогов, образовательных учреждений, в которых они работают, возможностей работы по формированию отношений сотрудничества в системе «обучающиеся – воспитатель».

Всё это указывает на то, что в современных условиях, необходимо исследование показателей, условий формирования отношений сотрудничества в военных образовательных учреждениях, разработка и внедрение модели работы по решению этой проблемы.

Важными составляющими этой модели должны стать основополагающие принципы, комплекс педагогических технологий, направленных на формирование отношений сотрудничества между обучающимися и воспитателями. Это и определило методологию диссертации, предметное поле и содержание ее, необходимость активного поиска конструктивных решений проблемы.

**Объект исследования:** процесс формирования отношений сотрудничества в системе обучающиеся-воспитатель.

**Предмет исследования:** моделирование процесса формирования отношений сотрудничества в системе обучающиеся-воспитатель в суворовском училище.

**Цель исследования:** теоретическое обоснование проблемы, разработка модели формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель».

**Задачи исследования:**

1. На основе анализа научной педагогической, психологической, методической литературы определить сущность и структуру ключевых понятий.
2. Дать психологическую характеристику обучающихся подросткового возраста.
3. Описать специфику воспитательного процесса в суворовском училище.
4. Разработать модель формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель» в суворовском училище.
5. Провести опытно - поисковую работу по апробации модели формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель»
6. Провести анализ результатов эмпирического исследования, сформулировать выводы и рекомендации по использованию модели.

**Гипотеза исследования:** формирование отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель» будет эффективным, если:

- определена сущность отношений сотрудничества в системе «обучающиеся – воспитатель»;
- педагоги имеют высокий уровень знаний в вопросах построения отношений сотрудничества с обучающимися, эмпатии, мотивации к сотрудничеству, стрессоустойчивости;
- в образовательном учреждении создана и апробирована модель педагогической деятельности, учитывающая индивидуально-личностные особенности воспитателей и обучающихся, включающая ряд мероприятий.

Теоретико-методологической основой исследования явились идеи Ш.А. Амонашвили, И.С. Якиманской, Г.Л. Ильина, Н. А. Копыловой,

С.Н. Лысенковой, М.А. Малявина, С.Л. Соловейчика, Г.К. Селевко, В.В. Серикова, В.В. Шаталова, Е.С. Полат, деятельностного, личностно - ориентированного, аксиологического подходов в современном образовании и технологии, позволяющие осуществить отношения сотрудничества в образовательном учреждении.

**Методы исследования.** В квалификационном исследовании использован комплекс взаимодополняющих методов, адекватных предмету исследования:

- теоретические (теоретический анализ научной литературы), моделирование системы деятельности;
- эмпирические (тестирование, констатирующий и формирующий этапы опытно-поисковой работы);
- математико-статистические (количественный и качественный анализ).

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что обоснована проблема формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся – воспитатель» в условиях суворовского училища, разработана теоретическая модель формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся – воспитатель».

**Практическая значимость исследования** в том, что апробирована модель системы формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель», ориентированная на образовательное учреждение закрытого типа.

**Положение, выносимое на защиту.**

С учётом специфики педагогической деятельности разработана и апробирована модель системы формирования отношений сотрудничества в системе обучающиеся-воспитатель, имеющая четыре основных блока – организационно-целевой, организационно-управленческий, содержательно-технологический, критериально–оценочный, содержание которых определяется планируемым результатом – повышением качества отношений сотрудничества обучающихся и воспитателей.

**База исследования:** опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Екатеринбургского военного суворовского училища. Выборка составила 30 человек.

**Структура квалификационной работы:** введение, две главы, заключение, список источников и литературы, приложение.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЙ СОТРУДНИЧЕСТВА В СИСТЕМЕ «ОБУЧАЮЩИЕСЯ-ВОСПИТАТЕЛЬ»**

## **1.1. Формирование отношений сотрудничества в системе обучающиеся-воспитатель» как педагогическая проблема**

В словаре С.И.Ожегова «сотрудничать» означает:

1. с кем. Работать, действовать вместе, принимать участие в общем деле.
2. Быть сотрудником (во 2 знач.). С. в газете. осущ. Сотрудничество [80, с. 669].

Истоками педагогики сотрудничества стали идеи педагогов, психологов, дефектологов, мыслителей Ж.Ж. Руссо, Я.А. Коменского, М. Монтессори, создавшей свою систему развития детей с проблемами здоровья, и Р. Штайнера, автора концепции вальдорфской школы с ее гуманистическими позициями.

Я.А. Коменского называют отцом педагогики, создавшим педагогические труды, в которых дух гуманизма, любовь и уважение к людям, уважение к труду. Автор известных произведений проповедовал идею ликвидации угнетения человека, любовь к родине, веру в будущее, уважение к правам всех народов

Я.А. Коменский создал систему образования, в его трудах по вопросам обучения и воспитания рассмотрены важнейшие педагогические проблемы. Великий педагог называет причины трудности научных занятий, это

- рабский способ организации занятий;
- неверный способ изучения вещей, когда учащихся не обучают вещам, а лишь рассказывают им о них;
- несовершенство метода [55].

Я.А. Коменский считал, что в школе не должно быть косности, зубрежки и равнодушия учеников.

Ж.Ж. Руссо в своих сочинениях размышлял о природе человека и доказывал, что люди от рождения имеют добрыми намерения и инстинкты, но их меняет к худшему лживая цивилизация. Воспитание должно развивать в ребенке природные задатки и устранить всё, что может их испортить[55].

Вера Ж.Ж. Руссо в идеальную природу человека провозгласила его защитником права детей на счастливую жизнь. Он протестовал против насилия над ребенком, требовал беспрекословной любви к детям, создания условий для свободного развития, воспитания в естественной обстановке.

История российской педагогики позволяет говорить, что в ней также формировались истоки педагогики сотрудничества.

К.Д. Ушинский в своих книгах отмечал, что воспитание – искусство, которое имеет особенность, что кажется делом легким, но это не так. Оно требует терпения, есть мнение, что для этого нужны врожденные педагогические способности и умения, но не все понимают, что кроме большого терпения, врожденной способности нужны и специальные знания.

В предисловии к своей книге «Человек как предмет воспитания» К.Д. Ушинский подчеркивал, что педагогика – это не просто наука, а сложное, высокое и необходимое из всех искусство, которое опирается на педагогическую науку и требует от воспитателя способностей и склонности, «стремиться к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне не достижимому: к идеалу совершенного человека», «великое искусство воспитания едва только начинается, ... мы стоим еще в преддверии этого искусства и не вошли в самый храм его и что до сих пор люди не обратили на воспитание того внимания, какого оно заслуживает» [98, с.7].

В педагогическом наследии российской педагогики необходимо выделить и наследие Н.И. Пирогова, в котором важное место занимают идеи воспитания человека через его самопознание, общечеловеческое воспитание. Нравственное воспитание Н.И. Пирогов должно базироваться на идеях христианской религии.

Ученый выделял два типа нравственного воспитания - общечеловеческое и специальное. До определенного этапа жизни, когда обнаруживаются интересы, склонности, направленность личности и призвание, педагогам необходимо ориентироваться на общечеловеческое воспитание.

Специальное же воспитание, по Н.И. Пирогову, должно происходить после общечеловеческого. Главная цель воспитания, считал автор, - научить быть человеком, т.е. уметь с ранних лет подчинять материальную сторону своей жизни нравственной, высокой, духовной [42].

Воспитывать личность нужно в процессе системного педагогического воздействия, при обучении, общении, взаимодействии со сверстниками и воспитывающими взрослыми.

Нравственное воспитание, по мнению Н.И. Пирогова, это такое воспитание, когда педагог оказывает помощь ребенку в познании мира и общества, превращение добрых порывов в осознанную тягу к общечеловеческим идеалам добра, формирование характера, ценностей и убеждений.

Педагог-ученый-гуманист считал, что каждому человеку свойственен конфликт внутренней и внешней природы, а воспитание выступает единственно возможным способом приведением к гармонии природного и социального в человеке.

Н.И. Пирогов писал, что только такое воспитание обеспечивает успешность, когда воспитатели умеют приспособиться к индивидуальным особенностям воспитанников и помочь им адаптироваться к жизни. А педагогика, как наука, должна научиться проникать в мир ребенка, ориентироваться на его темперамент, характер, способности воспитанника, не нарушая его природы и уникальности.

Обращает Н.И. Пирогов внимание и на проблему народности воспитания, которая в его время активно обсуждалась в общественных и профессиональных педагогических кругах. Он считал,

что общечеловеческое воспитание должно быть опосредовано идеей национального воспитания, человек может и должен стать настоящим человеком, если он является гражданином своего отечества, выражает себя через осознание лучших сторон своей национальности.

Мысли об общечеловеческом воспитании лежат в основе педагогических взглядов Н.И. Пирогова на принципы системы школьного обучения. Он считал, что будет правильным, если создать внесловное, бесплатное и обязательное на начальной ступени образование.

Таким образом, Н.И. Пирогов был сторонником прогрессивных преобразований в системе образования, настаивал на либеральных началах, считал, что физические наказания уничтожают в ученике стыд, самоуважение, в его трудах мы находим истоки педагогики сотрудничества.

Другим великим педагогом, кто внес свой вклад в развитие идей педагогики сотрудничества стал С.Т. Шацкий, который источником развития педагогики как науки считал анализ организации воспитательного процесса и тех обстоятельств, которые лежат вне его (улица, семья и т.д.).

Он стоял на позиции, что основное влияние на развитие ребенка имеют не генетические факторы, а социально-экономические, однако С.Т. Шацкий соглашался, что в педагогике необходимы опытно-экспериментальные исследования, сомневался в правильности создания педологии как новой отрасли педагогического и психологического знания, использования математических методов исследования [105].

В своих работах он критиковал примитивно-социологизаторский подход к изучению ребенка, считал крайне опасным ломать природу ребенка и воспитывать нового человека во имя идеалов прекрасного завтра.

Н.И. Шацкий обозначил важные цели обучения и воспитания детей:

- соответствие их социальному заказу, но при этом одновременный учет индивидуальных особенностей личности;
- формирование у каждого ребенка умения соединять усилия при достижении групповой цели;

- подготовка педагогов, которые обладают знаниями, умением учить, поощрять положительное воздействие на воспитанников, владеют методами изучения личностных особенностей детей;

- учет социального окружения ребенка [105].

Оставляя за школой главную роль в воспитании детей, С.Т. Шацкий указывал на то, что учебно-воспитательное заведение должно быть связано с реальной жизнью, быть центром воспитательного воздействия социальной среды.

Главными направлениями в развитии личности ребенка в процессе воспитания и обучения он называл творческую деятельность и самостоятельность. Основная цель обучения, по его мнению, это не только приобретение знаний, но развитие мышления, воспитание ума ребенка.

Воспринимая в ребенке его самоценную личность и рассматривая детство как насыщенный различными событиями и эмоциями важный период, который не просто предваряет взрослую жизнь, а является самой жизнью, педагог и ученый подчеркивал, что самая важная задача взрослых сохранить то, что есть в детях [105].

Задачу педагога С.Т. Шацкий формулировал как стремление к «осуществлению возможно полной детской жизни сейчас, без мысли о том, что даст будущее».

Возвращение детям их детства - главное педагогическое кредо С.Т. Шацкого, что созвучно идеям педагогики сотрудничества, он считал, что все неудачи педагога в работе с детьми из-за пренебрежения природой, заложенными ею свойствами ребенка, вот почему педагог должен быть тонким наблюдателем и грамотным исследователем.

С.Т. Шацкий разделял взгляды педологов о том, что нужен синтез психолого-педагогических, биологических, социальных знаний о развитии детей. Только на базе такой системы представлений о личности воспитанника педагог может успешно осуществлять свою профессиональную деятельность.

Исследования, проведенные им, позволили С.Т. Шацкому спроектировать и построить свою школу с анализом разработки содержания, форм и методов учебно - воспитательной работы. Таким образом, гуманистическая направленность идей С.Т. Шацкого в том, что он, признавая первым звеном в развитии личности ребенка его природное начало, он придавал большое внимание влиянию социальной среды.

Сотрудничать, по мнению С.Т. Шацкого, это понимать природу ребенка и природосообразность педагогического воздействия.

Великим педагогом, психологом, создателем зарубежной гуманистической педагогики является К.Р. Роджерс, который считал, что необходимо пересмотреть такие позиции, как:

- педагог имеет знания, а учащийся ждет их освоения;
- педагог имеет роль руководителя, ученик – подчиненного;
- педагог всегда в центре процесса обучения и воспитания, он вызывает удивление как знаток и неуважение как диктатор;
- минимальное доверие педагога к обучаемому;
- постоянное чувство страха у ученика;
- обучаемые не знают ни целей, ни содержания, ни методов обучения, не выбирают педагогов.

В рамках нашей работы особенно важно подчеркнуть, что гуманные отношения, отношения сотрудничества, по мнению К.Р. Роджерса, складываются из интереса к личности каждого учащегося, из сочувствия ему, помощи, уважения его интересов, ценностей, мнений, особенностей его развития, высокой требовательности к учебной деятельности и внимания к развитием его личности.

Учащиеся увидят это и последуют им неосознанно, приобретая опыт гуманного отношения ко всем людям.

Исходные гуманистические педагогические позиции К.Роджерса, определяют гуманные отношения между педагогом и обучающимися и сформулированы таким образом:

- управлять обучением и воспитанием детей с позиции их непосредственных интересов;
- педагогу необходимо проявлять веру в возможности и перспективы развития любого ребенка;
- сотрудничать с обучающимися в процессе обучения, т.е. трудиться совместно, чтобы добиться взаимно желаемого результата;
- соблюдать этические нормы по отношению к учащемуся, уважать и поддерживать чувство его достоинства [86].

В истории российской педагогики отмечается, что идею педагогики сотрудничества вслед за великими педагогами прошлого выдвигали как педагогическое кредо Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, С.Н. Лысенкова и другие педагоги.

Ярким представителем педагогики сотрудничества стал С.Л. Соловейчик, который в своих статьях подчеркивал, что ребенок - это не объект педагогического воздействия, а субъект, а обучение и воспитание должно стать открытым и свободным диалогом между педагогом и обучающимся.

По мнению автора, идея педагогики сотрудничества может объединить педагогов с разными подходами к воспитанию и обучению, которые считают необходимой гуманизацию системы образования, изменение концептуальных позиций, которые устарели и стали тормозом в развитии отечественной педагогики [87].

Создателем концепции гуманно-личностной педагогики стал Ш.А. Амонашвили. Его система воспитания и обучения основана на принципах гуманизма и веры в ребёнка, воспитания с опорой на сильные и здоровые звенья личности, сотворчество и сотрудничество педагогов и их учеников.

В своих книгах «Здравствуйте, дети!», «Как живете, дети?», «Единство цели» он излагает основные положения своей педагогики.

По мнению Ш.А. Амонашвили, школа должна ориентироваться на личность с ее уникальностью, возможностями и потребностями, а занятия должны быть «уроками счастья жизни», познания мира, конструктивного общения, развития и взросления [6].

Педагог, по мнению автора, не рассматривает свою позицию как носителя знания и надсмотрщика за тем, как ребенок выполняет его задания.

Ребенок в его педагогике стоит в центре внимания, всего процесса обучения и воспитания и понимает, что педагог хочет помочь ему, уважает его человеческое достоинство, а любовь воспитывающих взрослых - учителя и родителей - создает для ребенка ощущение защищенности, в то же время свободы и уверенности.

Ш.А. Амонашвили писал «Уважение есть проявление любви. Уважать Ребёнка – значит растить в себе Педагогическую Любовь [6, с. 5].

Гуманно-личностная педагогика ориентирует педагогов организовать жизнь и учебу ребёнка таким образом, чтобы его способности, интересы, энергия были направлены на познание и развитие.

Этот приводит к тому, что ребенок стремится изменять к лучшему в своей жизни, беспрекословно не подчиняться сложившимся условиям, тогда формируется духовность личности, проясняются нравственные ориентиры и возникает понимание места в жизни, себя, своих целей, что позволяет решить проблему выбора профессии жизненного пути.

Педагогика Ш.А. Амонашвили не корректирует и не ломает ребенка, а принимает во всем многообразии личностных проявлений.

Принципы его педагогики при работе с детьми:

- беспрекословная любовь к ребенку;
- обеспечение душевного комфорта и равновесия;
- проникновение в жизнь ребенка, чтобы понять его, заслужить его доверие [6].



По мнению Ш.А. Амонашвили, познавательный процесс будет эффективным, если обучающиеся уверены, что смогут получить не только ответ на интересующий их вопрос, но и помощь. А ответ педагога стимулирует их интерес к познанию мира.

Эффективное воспитание и обучение во многом зависит от личности педагога, который :

- понимает детей, встает на их позицию, умеет быть доброжелательным и снисходительным;
- является деятельным оптимистом, так как верит в оптимальный результат;
- улыбчив, но в то же время строг, сдержан, любит жизнь и людей, интеллигентен [6].

Гуманность к ребенку, вера в его потенциалы активизируют саморазвитие ребенка. В ситуации сотрудничества с учителем ребенок обретает веру в себя, в правильность и справедливость мира.

Ш.А. Амонашвили считал, что нет глупых и неуспешных детей, они просто недолюблены и не получают должного внимания, их нужно любить и создать духовно-нравственную среду, таким образом, отношения сотрудничества, по Ш.А.Амонашвили, это отношения, характеризующиеся принятием и пониманием между педагогами и воспитанниками.

Другим представителем педагогики сотрудничества является И.П. Иванов, который считал, что воспитательный эффект может быть достигнут, если организаторами и исполнителями коллективного дела являются сами дети. В основе организации коллективного творческого воспитания 4 основных компонента:

- коллективная деятельность по оптимизации окружающей жизни;
- свободное и обязательное проявление индивидуального и коллективного творчества;
- постоянная смена актива;

- позиция педагога, которая характеризуется тем, что педагог не берет а себя роль лидера [30].

В каждом коллективном деле, которое выбирается, проявляется суть творческого взаимодействия коллектива. При этом автор отмечает, что это дело, а не отдельное какое-то мероприятие включает общую работу, социально важное событие, которое включает заботу друг о друге, об окружающем мире. Дело планируется всем большим коллективом (всей школой), готовится, обсуждается детьми и с воспитателями, оно имеет творческий характер и представляет собой постоянный поиск оптимальных решений, не принимаются шаблоны, повторяющиеся сценарии.

Главным в педагогическом мировоззрении В.А.Сухомлинского была задача воспитания у каждого ребенка личного отношения к окружающей его действительности, осознание ответственности перед родными, одноклассниками и обществом и перед самим собой.

Автор пишет, что задача образовательного учреждения не только передавать знания, но «открыть перед каждым, даже перед самым заурядным, самым трудным в интеллектуальном развитии питомцем те сферы развития его духа, где он может достичь вершины, проявить себя, заявить о своем Я, черпать силы из источника человеческого достоинства, чувствовать себя не обделенным, а духовно богатым» [93].

Воспитание гармонически развитой личности, по мнению В.А. Сухомлинского, может происходить на основе нравственности, пронизывающей всю личность, открывая перед каждым ребенком путь к творческим, гражданским, трудовым, эстетическим ценностям. Он утверждал, что «воспитание – это многогранный процесс постоянного духовного обогащения и обновления тех, кто воспитывается, и тех, кто воспитывает» [93,11]. Главный тезис автора состоит в том, что отношения сотрудничества между педагогами и воспитанниками возможны, если педагоги умеют создавать условия для эффективного общения и понимания ребенка.

Особая задача для практики воспитания – воспитание у детей и подростков потребностей, сложность решения ее в том, чтобы был баланс потребностей, соотношения видов потребностей. В.А. Сухомлинский писал о том, что потребности и потребительское отношение к обществу, семье и школе – это разные понятия.

Он утверждал, что нужно воспитанников научить понимать, что такое право и какие права имеет каждый человек и как они соотносятся с потребностями конкретного человека и общества в целом.

Педагоги, по его мнению, должны заниматься воспитанием культуры желаний у детей, он называл ее нравственным смыслом школьной жизни.

Культура желаний человека является обратной стороной феномена долженствования, т.е. человек, который имеет желания, осознает и чувствует, что допустимо и что нет. Воспитывая культуру желаний у детей, педагоги останавливают возникновение прихотей, унижающих человека, поэтому В.А. Сухомлинский писал, что воспитание культуры желаний определяется тем, насколько гармония устанавливается в жизни между удовлетворением своих потребностей и становлением духовности, «воспитать настоящего человека, научить его жить — это значит научить долженствовать. Как вложить в души наших питомцев эту мудрость жизни?» [93, с. 5].

С.Н. Лысенкова вслед за педагогами-новаторами предложила свою систему обучения детей в начальной школе, когда ребенку отводилась роль субъекта своей учебной жизни.

Предложенные С.Н. Лысенковой приёмы комментированного управления, ответов по опорным схемам дали на практике хорошие результаты и используются учителями и сейчас. Суть комментированного управления в том, что деятельность класса зависит не только от учителя, но и самих учеников, которые комментируют вслух ход выполнения задания и ведут за собой своих одноклассников, задавая уроку темп.

Важнейший элемент методики С.Н. Лысенковой – это опережающее обучение, состоящее в «забегании» вперед, пробном изучении более

трудного материала задолго до его изучения по программе [65]. Автор утверждает, что педагог, обучая ребенка, должен научиться сотрудничать с ним.

За рубежом название педагогической технологии сотрудничества появилось примерно в 80-е годы 20 века. Оно было предложено группой ученых и практиков калифорнийского университета под руководством Э. Аронсона, в их опыте объединились передовые традиции русской педагогики.

Педагогика сотрудничества, обучение в небольших группах активно используется в Германии, Великобритании, Израиле, Японии и др.

В России педагогика сотрудничества не теряет своей актуальности и в 21 веке, т.к. введение стандартов, формулирование требований к выпускникам образовательных учреждений ставит задачу повышения качества обучения и воспитания, развитие личностных потенциалов каждого человека.

Главная идея обучения и воспитания в сотрудничестве - взаимодействие и взаимопонимание, поиск общих целей и интересов ценностно-ориентационного единства.

Существует множество разнообразных вариантов обучения в сотрудничестве. Педагог в своей работе, как считает Е.С. Полат, может разнообразить их своим творчеством, нестандартностью деятельности при обязательном соблюдении таких принципов обучения в сотрудничестве:

- работа с обучающимися проводится по группам учителем с учетом психологической совместимости. Если обучающиеся работают слаженно, то их составы не меняются;
- группе обучающихся дается задание, при его выполнении распределяются роли между членами группы;
- оценивается работа не одного обучающегося, а всей группы, оцениваются не только знания, но и усилия каждого, результат совместной деятельности;

- педагог выбирает одного из членов группы, который рассказывает о выполнении задания или поручения [82].

При использовании этого метода уделяется особое внимание групповым целям, которые группа сама формулирует и достижению успеха всей группой, к которому может привести работы каждого обучающегося в группе в процессе взаимодействия при работе над учебной задачей. Таким образом, задача каждого состоит в том, чтобы он овладел знаниями, у него сформировались необходимые навыки и вся группа знала, чего достиг каждый ее член.

Один из принципов построения системы воспитательной работы в современном образовательном учреждении - педагогика отношений, в основе которого лежит идея внимания к формированию доверительных отношений между обучающимися и педагогами.

Согласно принципа «педагогика отношений» отношения – это основа и средство воспитания и обучения, так как от них во многом зависит успешность обучения, воспитания и развития личности обучающихся. Этот принцип возник в 70-е годы 20 века в противовес принципу «педагогика мероприятий» и стал представлять в российской педагогике гуманистическую линию ее развития [82].

Этот принцип стал основой направления в отечественной педагогике, в котором возрождаются прогрессивные гуманистические идеи мировой педагогики. Основные положения педагогики отношений сотрудничества были сформулированы следующим образом:

- отношения сотрудничества и взаимопонимания с обучающимися;
- обучение без принуждения;
- постановка трудной цели;
- использование опоры;
- свободный выбор;
- опережающее обучение;
- группировка материала в крупные блоки;

- развитие самоанализа и самооценки;
- создание высокого интеллектуального фона в классе;
- личностный подход к каждому обучающемуся.

Одним из важнейших принципов педагогики отношений сотрудничества является субъектно-субъектное взаимодействие, которое включает общение обучающихся и педагогов как обмен информацией, взаимодействие как обмен между ними действиями и восприятие друг друга. Общение на основе совместной деятельности предполагает, что достигнутое между обучающимися и педагогами взаимопонимание проявляется в предпринимаемых новых совместных усилиях [27].

Как отмечает Л.В. Мардахаев, воспитание – процесс двусторонний, предполагающий как организацию и руководство, так и собственную активность личности, и ведущая роль в этом процессе принадлежит педагогу [67,37]. Гуманизацию образования следует характеризовать как построение системы отношений субъектов образовательного процесса на основе уважения к личности каждого. При этом главным в образовательном процессе становится достижение каждым целенаправленной трансформации социального опыта в личный.

Гуманизация как важнейший процесс обуславливает установление сотрудничества между субъектами образовательного процесса, педагогами и обучающимися. Она включает в себя единство общекультурного, морально-нравственного и профессионального развития и становления личности. Этот процесс будет оптимальным, если обучающийся является субъектом обучения и воспитания.

Реализация принципов гуманизма в обучении и воспитании значит формирование общечеловеческих ценностей, рассматриваемых в нескольких дополняющих друг друга смыслах;

- ценности, значимые для всего человечества, особенности их выражения связаны со спецификой культурно-исторического развития страны, ее традиций;

- общечеловеческие ценности – это такое понятие, которое исторически и социально не локализуется, имеет непреходящий характер, выступает как идеал, регулятивная идея, образец поведения для всех[27].

В то же время необходимо учитывать, что при определении целей воспитания общество ориентируется на свои ценности, и в этом заключается важное средство сохранения культурного и национального своеобразия, самоидентификации нации.

Если рассматривать критерии отнесения педагогики сотрудничества к направлениям развития педагогической мысли, то по философско-концептуальному критерию ее можно отнести к гуманистической, по критерию развития ее можно отнести к комплексным и выделить биосоциогенную и психогенную [28].

По критерию усвоения это ассоциативно-рефлекторная и поэтапно - интериоризационная, по критерию ориентации на личностные структуры это целостно-гармоническая, по характеру содержания она обучающая и воспитательная, по подходу к ребенку - гуманно-личностная, субъект-субъектная, по преобладающему методу - поисково- проблемная, творческая, диалогическая, ориентированная на ведущую деятельность в этом возрасте.

Принципиально педагогика отношений сотрудничества отличается целевыми ориентациями:

- переход от педагогики требований к педагогике отношений;
- гуманно-личностный подход к каждому ребенку;
- неразрывное единство обучения и воспитания [28].

В этой педагогике выделяются несколько направлений:

- гуманно-личностный подход к ребенку;
- дидактический активизирующее - развивающий комплекс;
- концепция воспитания, направленная на социально ожидаемые ориентиры [28].

В гуманно-личностном подходе в образовательной системе развитие всей целостной совокупности качеств личности. Мера и степень этого развития является главным результатом образования и воспитания, критерием качества работы педагога, воспитателя, руководителя, образовательного учреждения в целом.

Этот подход направляет образовательное учреждение к личности ребенка, к его внутреннему миру, где есть неразвитые способности и потенциалы, нравственные позиции свободы, добра и полноценной жизни. Цель - актуализировать внутренние силы и возможности ребенка, использовать их для более полного развития личности.

Гуманно - личностный подход к ребенку в учебно-воспитательном процессе-это главное звено, коммуникативная основа личностно - ориентированных педагогических технологий. Он объединяет такие педагогические идеи:

- иной взгляд на личность как цель образовательного-воспитательного процесса, личностную направленность его;
- гуманизацию и демократизацию отношений в системе «обучающиеся-педагог»;
- отказ от подавления и принуждения как метода, не дающего положительных результатов в современных условиях;
- другое понимание индивидуального подхода;
- формирование положительной Я-концепции [32].

Иной взгляд на личность характеризуется следующими позициями:

- личность - это полноценная человеческая личность;
- личность - это субъект, а не объектом в педагогическом процессе;
- личность - это главная цель образовательной системы, а не средство достижения внешних целей;
- каждый ребенок имеет способности и талантлив по своему;
- важнейшие качества личности - высшие этические ценности [32].



Личностные отношения в системе «обучающиеся – педагог» - важнейший фактор, который определяет результаты учебно-воспитательного процесса.

Гуманное отношение к детям включает педагогическую любовь к ним, заинтересованность в их успешности и судьбе; оптимистическую веру в каждого ребенка, в том числе и плохо поддающегося педагогическому воздействию, толерантность к детским недостаткам, сотрудничество, а не диктат, владение педагогом мастерством общения; отсутствие диктата и принуждения; положительное стимулирование;

Демократизация отношений характеризуется уравниванием обучающегося и педагога в правах; право ребенка на свободный выбор и на ошибку, собственную точку зрения; соблюдение Конвенции о правах ребенка.

Стиль отношений, который может быть отнесен к демократическому, может описываться, как незапрещающий, т.е. не запрещать, а направлять; не управлять, а соуправлять; не принуждать, а убеждать; не приказывать, а организовывать; не ограничивать, а давать свободу выбора.

Такой стиль отношения возможен, если педагог мотивирован на отношения сотрудничества и взаимодействия.

Учение и воспитание без принуждения также отличительная черта педагогики сотрудничества. Главное - это отмена принуждения как негуманного, унижающего достоинства ребенка и не дающего результата средства. Вообще воспитание практически невозможно осуществлять без принуждения, так как происходит усвоение системы социальных норм и запретов.

Но наказание унижает, замедляет личностное развитие, поэтому необходимо как можно меньше использовать принуждение.

Учение без принуждения характеризуется требовательностью без директивного принуждения, основанная на доверии педагогу обучающемуся; увлеченность, интерес к изучаемому предмету; замена

принуждения мотивацией к деятельности, которая приводит к успеху; ориентация на самостоятельность детей; использование воздействия через коллектив.

Суть индивидуального подхода в том, чтобы идти в системе не от учебного предмета к ребенку, а от ребенка к учебному предмету, ориентируясь на его интересы, возможности, учить и воспитывать с учетом потенциалов личности, которые необходимо развивать.

Формирование положительной Я-концепции личности – одна из важнейших задач педагогики сотрудничества. Я-концепция - это система представлений человека о самом себе, на основе которых он строит свое поведение.

В годы обучения в школе Я-концепция является основой внутреннего стимулирующего механизма личности. Положительная Я-концепция способствует успеху обучающихся, эффективной их деятельности, позитивным проявлениям личности. Отрицательная концепция снижает результаты, способствует формированию низкой самооценки, самоуважения, деструктивных моделей поведения.

Личностный подход в качестве важнейших задач рассматривает формирование позитивной Я-концепции, для чего необходимо видеть в каждом ребенке уникальную личность, уважать и принимать ее, понимать, верить в хорошее и ориентироваться на него [32].

Важно создавать для каждой личности ситуацию успеха, педагогической поддержки, доброжелательности, чтобы школьная жизнь приносила ребенку позитивные эмоции.

Концепция воспитания, принятая и реализуемая в России до 2020 года, отражает важные тенденции, по которым развивается воспитание в современной школе:

- трансформация школы Знания в школу Воспитания;
- перемещение акцентов на личность школьника, которая должна быть в центре всей воспитательной системы;

- гуманизм воспитания, ориентация на общечеловеческие ценности;
- развитие способностей ребенка, его неповторимости и индивидуальности;
- возрождение национальных и культурных традиций;
- сочетание индивидуального и коллективного воспитания;
- постановка трудной цели [32].

Педагогика отношений сотрудничества во многом и определяет в настоящее время и содержание образования. Отметим, что в основных нормативных документах (Законе РФ об образовании, Профессиональном стандарте педагогов) указывается на то, что именно педагог должен сотрудничать, вовлекать обучающихся в сотворчество.

Ребенок педагогами этого направления рассматривается как индивидуальная и уникальная в своей неповторимости творческая личность, которая имеет свои потребности и потенциальные способности, и задача воспитывающих и обучающихся взрослых помочь раскрыть их в полной мере [ 37].

Педагоги и обучающиеся должны быть в учебно-воспитательном процессе равноправными партнерами, а воспитывающие взрослые выступают в роли тьюторов и наставников, обучающиеся получают большую самостоятельность, необходимую для получения знаний, формирования умений и навыков, жизненного опыта, личностной позиции.

Педагогика сотрудничества в течение нескольких десятилетий менялась в связи с многочисленными изменениями в социально-экономической и политической сфере, что повлекло значительные перемены и в образовании.

На нынешнем этапе развития образования идеи сотрудничества не теряют своей современности в связи с необходимостью достижения качественно нового уровня образования и воспитания, что является главной задачей современной педагогики.

Педагог и сам должен мыслить системно и комплексно, используя в своей работе доступные и наиболее эффективные способы достижения целей и решения поставленных задач.

В настоящее время педагогическое сообщество все чаще говорит о создании системы адаптирующей педагогики, в основе которого идеи Е.А. Ямбурга, Б.А. Бройде. В созданной ими системе большое внимание уделяется разноуровневому дифференцированному обучению, разработке траектории продвинутого образования, формированию высокого образовательно-воспитательного фона гимназических и лицейских классов; выявление наиболее способных и одаренных детей и создание условий для их развития.

В концепции личностно-ориентированного обучения (И.С.Якиманская) отмечается, что это такое обучение, когда во главу угла ставится личность каждого ребенка, его уникальность, неповторимость, особенности личностного и жизненного опыта, самооценность, при этом субъектный опыт каждой личности раскрывается и только затем согласовывается с содержанием образования.

В философии образования модели развития личности описываются в виде внешне задаваемых образцов познавательной деятельности, а в концепции личностно-ориентированного обучения это исходит из осознания неповторимости субъектного опыта каждого обучающегося, как главного источника индивидуальной деятельности, которая проявляется в познании.

Т.е. признается факт, что в образовании идет не только присвоение, интериоризация обучающимся педагогических воздействий, а интеграция задаваемого и субъектного личностного опыта, окультуривание его, амплификация, преобразование, что и является вектором индивидуального развития человека. Признание ребенка главной фигурой всего процесса обучения и воспитания – это главный принцип личностно-ориентированной педагогики.

При проектировании самого образовательного процесса И.С. Якиманская исходит из того, что необходимо признать два равноправных источника: обучение и учение, последнее из которых является автономным, личностно-важным, а поэтому и очень действенной силой развития личности.

В личностно-ориентированной педагогике можно выделить несколько моделей:

- социально-педагогическая;
- дидакто- предметная;
- социально-психологическая [113].

Социально-педагогическая модель отвечала требованиям общества, которое обозначило социальный заказ: необходимо воспитать личность с определенными свойствами. Общество через все социальные институты формировало типовую модель такой личности, которая соответствовала ожиданиям государства. Задача образовательного учреждения заключалась в том, чтобы каждый обучающийся соответствовал созданной модели, был ее носителем.

Личность как социально-психологический феномен понималась как усредненный феномен, носитель массовой культуры, поэтому социальные требования к личности были связаны с подчинением индивидуальных интересов общественным, приветствовался конформизм, беспрекословное послушание, коллективизм и т.д. [113].

Процесс обучения и воспитания был направлен на создание условий обучения для каждого ребенка, при этом каждый достигал ожидаемых результатов.

Технология образовательного процесса базировалась на идее педагогического управления, формирования, исправления, коррекции личности сверху, извне, без учета и субъектного опыта обучающегося как творца своей жизни.

Средством индивидуализации процесса обучения стали знания, а не их носитель — развивающаяся личность. Знания структурировались по степени новизны, трудности, уровню интегрированности, с учетом оптимальных приемов освоения знаний, подачи материала, сложности переработки и т.д.

Главным принципом разработки личностно-ориентированной системы обучения является абсолютное признание неповторимости, уникальности, индивидуальности обучающегося, создание оптимальных условий для его развития.

Индивидуальность, как считает И.С. Якиманская, это своеобразие каждой личности, которая осуществляет жизнедеятельность как субъект развития в течение всей жизни. Эта непохожесть и уникальность детерминирована системой черт и свойств ее психики, которая формируется под действием разных факторов, обеспечивающих психическую и анатомо - физиологическую организацию человека.

Индивидуальность можно рассматривать как обобщенную характеристику особенностей человека, проявление которых, их реализация в разных видах деятельности - игре, творчестве, труде, учении, спорте определяет индивидуальный стиль как одно из важнейших личностных образований [113 ].

Формируется индивидуальность на основе генетически заданных природных задатков в процессе воспитания и в процессе самопознания, саморазвития, самоосознания, самореализации в разных видах деятельности.

Обучение и воспитание в сотрудничестве – это успешная альтернатива существующим традиционным методам, базируется на личностно-ориентированном подходе. Целью является не только владение знаниями, умениями и навыками, воспитанностью как формой социализации и социально-психологической адаптации каждого обучающимся на уровне, который соответствует индивидуальным особенностям его развития.

При этом важен процесс социализации, формирования умения общаться, взаимодействовать. Обучающиеся учатся вместе учиться, создавать новое, быть готовыми помогать, принимать окружающих и самих себя.

Доброжелательное отношение друг к другу, их симпатии и интерес к успехам других становятся характерными для их модели поведения в жизни, качествами их личности, что является результатом нравственного воспитания.

Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе

В статье 7 Закона РФ «Об образовании» прописано, что государственные образовательные стандарты являются основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников школ независимо от форм получения образования [39].

ФГОС нового поколения должны стать «проводниками» перспективных отечественных, международных и европейских тенденций реформирования и развития системы образования, исходя из стратегических интересов и культурно - образовательных тенденций России.

Системно - деятельностный подход лежит в основе новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и определяет требования к его проектированию и реализации [100].

Формирование отношений сотрудничества в суворовском военном училище - образовательном учреждении закрытого типа - имеет свои особенности. С одной стороны, такие отношения необходимы и важны в связи с тем, что подростки оторваны от семьи, скучают по ней, попадают в другие условия учебы и проживания, и воспитатели становятся главными воспитывающими взрослыми, которые должны понимать и принимать своих воспитанников, знать их психологические возрастные и индивидуальные характеристики, быть толерантными. С другой стороны, именно воспитатели являются носителями тех строгих норм, которые существуют в военных

образовательных учреждениях, они приучают, помогают адаптироваться, формируют коллектив обучающихся.

Специфика педагогической деятельности в суворовском училище требует от воспитателей знаний основ педагогики сотрудничества, эмпатии, т.е. принятия воспитанников, способности встать на их место, чтобы понять их состояние и мотивы поступков. Ситуации, возникающие в процессе взаимодействия, требуют от воспитателей и стрессоустойчивости и способности к саморегуляции, мотивационной готовности эффективно выстраивать отношения с обучающимися.

И.И. Голованова, О.И. Донецкая дают определение педагогике отношений, отмечая, что – это такая «система воспитательной работы, в основе которой лежит идея приоритетного внимания к формированию воспитательных отношений между детьми, детьми и педагогами. Согласно принципа «педагогики отношений» именно отношения есть основа и наиболее эффективное средство воспитания и обучения, именно от отношений и ради них следует подбирать, проектировать и осуществлять те или иные мероприятия» [31 , 29].

Таким образом, подводя итоги теоретического обзора научной педагогической литературы по проблеме формирования отношений сотрудничества обучающихся и воспитателей, отметим, что под отношениями сотрудничества педагогов, работающих в условиях суворовского училища мы будем понимать такие отношения, которые характеризуются:

- субъектно - субъектными отношениями;
- эмпатией, т.е. безусловным принятием педагогом обучающихся, стремлением постижения эмоциональных состояний воспитанников в форме сопереживания и сочувствия, что является основным моментом коммуникативного процесса, позволяет достичь гармоничных уравновешенных отношений;



- мотивационной готовностью педагогов к совместной деятельности, сотрудничеству для достижения общих целей, мотивационная готовность - совокупность внутренних, профессиональных мотивов, адекватных построению отношений сотрудничества и обеспечивающих успешность их осуществления;

- наличием знаний у педагогов относительно технологий выстраивания отношений сотрудничества, так как знание технологий выстраивания таких отношений, понимание важности этого позволит качественно изменить деятельность педагога;

- стрессоустойчивостью в ситуациях профессионального взаимодействия с обучающимися, стрессоустойчивость – это способность противостоять психотравмирующим ситуациям педагогической деятельности.

Это определение мы создали на основе тех определений, которые характеризуют отечественную педагогику сотрудничества, и учитывая специфику воспитательного процесса в суворовском училище, где возникают трудности в работе воспитателей в связи с тем, что это закрытое образовательное учреждение, ориентирующее своих педагогов на соблюдение жестких правил, инструкций, с другой стороны – на формирование отношений сотрудничества с обучающимися.

## **1.2. Модель формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель»**

В связи с тем, что исследование касается формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель», при этом в качестве обучающихся являются подростки от 12 до 17 лет, а этот возраст имеет свои особенности и именно в этот период возникают проблемы построения отношений сотрудничества с воспитывающими взрослыми, то остановимся на психологической характеристике этого возраста.

Подросток в словаре С.И. Ожегова определяется, как «Мальчик или девочка в отроческом возрасте. П. прил. подростковый, -ая, -ое и подростковый, -ая, -ое. П. возраст» [80, с. 479].

В психологическом словаре подростковый возраст — это стадия онтогенетического развития между периодом детства и взрослости, продолжающийся от 11–12 до 16–17 лет, характеризующаяся качественными изменениями, которые связаны с половым созреванием и вхождением подростка во взрослую жизнь».

М.Твен о подростничестве говорил, что этап жизни, когда происходит бегство к себе или от себя. Ученые, изучавшие подростковый возраст отмечают его сложность и противоречивость. Так, Л.С. Выготский писал о подростничестве как о «пустыне одиночества», когда подростку кажется, что он одинок, его никто не понимает [25].

Ю.И. Фролов выделяет несколько наиболее важных линий развития подростка, это:

- реконструкция телесного образа Я и построение мужской или женской «родовой» идентичности;
- дистанцирование от родительской опеки;
- вхождение в группу сверстников, которая становится каналом социализации [99].

Психологические особенности возраста могут быть описаны, как подростковый комплекс, который включает в себя:

- особую чувствительность к оценке другими людьми, прежде всего, сверстниками, своей внешности;
- выраженная самонадеянность и безапелляционные суждения по отношению к окружающим и всему происходящему;
- внимательность и сочувствие сочетается с холодностью и черствостью;
- застенчивость и развязность, желанием быть уважаемым и оцененным другими сочетается с демонстративной независимостью;

- борьба с признанными авторитетами, нормами и правилами с возвеличиванием кумиров;

- особые подростковые поведенческие модели в ответ на воздействие окружающей среды [99].

Подростковый возраст называют возрастом риска и трудностей. Причинами трудностей подростков являются:

- половое созревание;
- неравномерное развитие различных сфер личности;
- эмоциональная нестабильность, резкие колебания настроения;
- неустойчивая и конфликтная самооценка;
- протестные реакции в ситуации ущемления самолюбия подростка [99].

Многие ученые отмечают полярность психики. Так, И.С. Кон указывает на целеустремленность, настойчивость и в то же время импульсивность, нестабильность и неустойчивость настроения может смениться безразличием и апатией, утратой стремлений и желания что - либо менять, делать.

Повышенная и демонстративная самоуверенность сменяется особой чувствительностью, ранимостью и неуверенностью в себе, потребность в общении со сверстниками сменяется желанием от всех уединиться; романтические настроения могут граничить с цинизмом, прагматизмом и расчетливостью, скупостью.

Бережное и нежное отношение сочетаются с черствостью и жестокостью [58].

Ведущей деятельностью подростков является общение, которое определяет социальную ситуацию их развития. Общение со сверстниками характеризуется тем, что у подростков есть мечта о закадычном друге, а в друге ищут сходства, понимания, принятия, при этом друг удовлетворяет потребность в самопонимании, является своеобразным психотерапевтом.

Умственное развитие подростков характеризуется тем, что активно идет развитие способности абстрактно мыслить, проводить синтез и анализ информации, развивается гипотетическое мышление. Подросток овладевает умениями сравнения, оценочного суждения, учиться обобщать, делать выводы [58].

Происходит развитие нравственного мышления, активизируется участие подростка в общественной жизни. Сознание подростков приобретает более независимый и свободолобивый характер. Происходит развитие нравственного мышления, активизируется участие подростка в общественной жизни.

К главным психологическим новообразованиям подросткового возраста относится появление самосознания, как возможности познания и понимания себя, открытие мира своих переживаний, систематизация, познание и упорядочение их, о чем писали Л. С. Выготский, М. Кляйн и др.

Самосознание развивается постепенно, при этом развитие подросткового самосознания, включает несколько основных задач:

- самосознание, включающее прошлое, настоящее и проекцию в будущее;
- осознание себя как отличного от мнения окружающих, в том числе и родителей о себе;
- осуществление системы выборов, обеспечивающих целостность личности (выбор профессии, модели поведения, ценностных установок) [52].

Кроме новообразований-средств, с помощью которых решаются проблемы того или иного возрастного периода, можно выделить так называемые итоговые новообразования, которые соотносимы с выделенными Э. Эриксоном параметрами развития, присущими каждой стадии развития человека и способными принимать положительные и отрицательные значения [109].

Так, для подростка, возникший в этот период параметр связи с окружающим колеблется между положительным полюсом идентификации

Я и отрицательным полюсом путаницы ролей. Иначе говоря, перед подростком, который имеет способность к обобщениям, встает задача объединить все, что он знает о себе самом как о школьнике, сыне, спортсмене, друге и т.д. Все роли он собирает в единое целое, осмысливает его, связывает с прошлыми событиями и опытом, проецировать в будущее.

Рефлексия открывает в отрочестве, как пишет В.П. Мухина, глубины несовершенства - и подросток уходит в состояние психологического кризиса, который несет для него тяжелые переживания. Но кризис обогащает подростка знаниями и чувствами глубин личности и внутреннего мира, о которых не подозревал в детстве. Подросток через душевные муки обогащает сферу своих чувств и мыслей, проходит трудную школу идентификации с собой и с другими.

Социальная ситуация развития подростка отличается от социальной ситуации детства не столько внешними обстоятельствами, сколько внутренними причинами. Социальная ситуация изменяется в сознании подростка в совершенно иные ценностные ориентации, и он начинает рефлексировать все окружающее его, происходят сдвиги в шкале ценностей. Все подвергается рефлексии, что дает свои результаты, подросток дает свои оценки [72].

Особые условия жизни в подростничестве - пребывание в учреждениях интернатного типа, к которым относятся и суворовские военные училища. Разные подростки адаптируются к жизни в таком учреждении по-разному. Они чувствуют особенность взаимоотношений служащих здесь взрослых, ориентируются в существующей официальной и неофициальной иерархии.

В то же время подросток, живущий в условиях вне семьи, тонко ориентируется в межличностных отношениях и стремится найти свое место. Формируется подростковая солидарность, которая выражается в позиции «Мы», возникает особая нормативность, когда чужака можно обмануть, подвести.

В подростковом возрасте уважаемый взрослый - достояние подростковой группы, если это педагог, руководитель спортивной секции, научного объединения и др. Массовый кумир является предметом обожания и подражания подростков, вот почему важно, кто из взрослых занял этот пьедестал [72].

Таким образом, подростки – особая категория обучающихся, требующая пристального, но деликатного внимания взрослых в связи с тем, что это возраст кризиса, активного личностного и профессионального самоопределения, по-особенному проблематично идущей социализации, дистанцирования от родителей и взрослых, возникновения внутренних и внешних протестов. Изучение акцентуаций у подростков необходимо в связи с необходимостью выбора педагогических стратегий и тактик общения с ними.

В настоящее время в России существуют училища – это федеральные государственные казённые общеобразовательные учреждения Министерства обороны Российской Федерации. Суворовские училища располагает опытными преподавательскими кадрами, среди которых заслуженные учителя школы РСФСР и России. Выпускники удостоены звания Героев Советского Союза и Российской Федерации, многие офицеры, выпускники Училища, имеют высокие правительственные награды за успехи в боевой и политической подготовке, за мужество, проявленное при выполнении заданий Родины.

Их педагогический труд направлен на обучение, воинское, нравственное, эстетическое и физическое воспитание и личностное развитие суворовцев.

В основе учебного плана для 5-9 классов училища базовый уровень стандарта учебных предметов, для 10-11 классов - профильный уровень федерального компонента государственного стандарта общего образования, каждый обучающийся изучает два иностранных языка (английский и немецкий) и в системе дополнительного образования по выбору – третий.

Большое внимание уделяется физической подготовке, регулярно проводятся различные спортивно-массовые мероприятия с широким охватом обучающихся. Особо же пристальное внимание уделяется военно-патриотическому воспитанию.

Усилия коллективов суворовских училищ направлены на обеспечение достойных условий учебы, жизни и быта суворовцев, заботу об их интеллектуальном и эстетическом развитии, о том, чтобы каждый обучающийся стал преданным сыном своего Отечества, настоящим защитником его.

Среди педагогического состава суворовского училища есть должность воспитатель роты (курса) относится к категории педагогических работников Екатеринбургского суворовского военного училища (далее - Училище).

На должность воспитателя курса назначается лицо, имеющее высшее профессиональное образование или по направлению подготовки «Образование и педагогика» без предъявления требований к стажу работы и нахождение на воинских должностях не менее 5 лет, либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению подготовки «Образование и педагогика» без предъявления требований к стажу работы и нахождение на воинских должностях не менее 5 лет.

Назначение на должность воспитателя и освобождение от нее производится приказом начальника Училища по представлению заместителя начальника Училища (по воспитательной работе).

Воспитатель является прямым начальником личного состава взвода (класса) и отвечает: за обучение, воспитание, дисциплину и морально - психологическое состояние обучающихся, их профессиональную ориентацию и подготовку к дальнейшему обучению в высших военно-учебных заведениях Министерства обороны Российской Федерации; привитие культуры поведения и нравственных качеств обучающимся; состояние их здоровья, физического и психологического

развития; соблюдение норм и правил техники безопасности в период образовательного процесса и повседневной деятельности, сохранность и состояние имущества взвода (класса).

Воспитатель курса должен знать:

- приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации;
- Конвенцию и основы законодательства Российской Федерации о правах ребёнка, законы в сфере образования и федеральные государственные образовательные стандарты общего образования;
- основы возрастной педагогики, психологии, физиологии, основные закономерности возрастного развития, стадии и кризисы развития и социализации личности;
- нормативные правовые, руководящие и инструктивные документы, регулирующие организацию и проведение мероприятий в училище и за его пределами;
- современные педагогические технологии реализации компетентностного подхода, личностно-ориентированного и развивающего образования;
- современные психолого-педагогические диагностики, в том числе диагностики причин конфликтных ситуаций, интересов и потребностей обучающихся, методику мониторинга воспитанности обучающихся;
- задачи обучения и воспитания обучающихся, программы и учебники;
- содержание и методику организации культурно-досуговой деятельности обучающихся;
- основы работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием;
- трудовое законодательство;
- правила внутреннего трудового распорядка образовательного учреждения;
- правила по охране труда и пожарной безопасности.



Воспитатель роты (курса) подчиняется заместителю начальника Училища (по воспитательной работе), а в порядке внутрислужебной деятельности старшему воспитателю (начальнику курса).

На время отсутствия воспитателя курса (отпуск, болезнь, пр.) его обязанности исполняет лицо, назначенное приказом начальника Училища. Данное лицо приобретает соответствующие права и несет ответственность за надлежащее исполнение возложенных на него обязанностей.

В своей деятельности воспитатель руководствуется:

- законодательными актами Российской Федерации;
- нормативно-правовыми актами Министерства обороны Российской Федерации, Министерства образования и науки Российской Федерации;
- Уставом Училища и утверждёнными начальником Училища локальными актами;
- правилами внутреннего трудового распорядка;
- приказами и распоряжениями руководства Училища;
- настоящей должностной инструкцией.

Воспитатель в суворовском училище имеет следующие должностные обязанности:

- изучать личностные качества и индивидуальные особенности обучающихся, их семейное положение, условия воспитания, склонности, интересы, проводить наблюдения за здоровьем и развитием обучающихся;
- разрабатывать план (программу) воспитательной работы со взводом (классом), планировать ставить и реализовывать воспитательные цели, способствующие личностному росту, развитию и социализации обучающихся, используя воспитательные возможности различных видов деятельности и современных психолого-педагогических технологий;
- проводить воспитательные мероприятия, руководствуясь приоритетными задачами по формированию у обучающихся патриотизма,

гражданской позиции, нравственных качеств, ценностных представлений о чести, долге, верности Отечеству, Клятве суворовца;

- поддерживать воспитательные усилия родителей (законных представителей) обучающихся, привлекать семью к решению вопросов обучения и воспитания ребёнка, оказывать консультативную помощь родителям (законным представителям) обучающихся;

- способствовать сплочению коллектива взвода (класса) создавать благоприятную среду и морально-психологический климат для каждого обучающегося;

- организовывать и проводить самостоятельную подготовку обучающихся, совместно с преподавателями оказывать конкретную помощь слабоуспевающим обучающимся;

- периодически присутствовать на подъеме, приеме пищи и вечерней проверке обучающихся;

- участвовать в работе педагогического и методического советов (совещаний), других формах методической работы;

- служить для обучающихся примером в поведении, ношении формы одежды, исполнении должностных обязанностей, поддержании здорового и высокоморального образа жизни;

- требовать выполнения личным составом обязанностей, правил личной гигиены и внешнего вида, соблюдения требований к безопасности на занятиях и учениях, при проведении других мероприятий повседневной деятельности, предусмотренных образовательной программой и Уставом Училища;

- осуществлять совместно с психологом мониторинг личностного развития (воспитанности) обучающихся; ежедневный контроль успеваемости, дисциплины и внутреннего порядка во взводе;

- проводить с обучающимися работу по основам военной подготовки, профессиональной ориентации и подготовки к дальнейшему обучению

в высших учебных заведениях Министерства обороны Российской Федерации;

- непосредственно руководить спортивно-массовой работой во взводе;
- вести классный журнал, дневник изучения и воспитания суворовцев, личные дела суворовцев взвода (класса), другую установленную локальными актами документацию;
- своевременно докладывать старшему воспитателю о нуждах подчиненных, об их поощрениях и дисциплинарных взысканиях;
- обеспечивать своевременное пополнение и обновление информации в рамках «LMS школы»;
- нести дежурства (в том числе ночные) согласно графику.

В военном училище формируется особая, отличающаяся от других образовательных учреждений система учебно-воспитательной работы, которая определяет содержание и основные направления работы училища и ориентирована на формирование личности, обладающего социальными и образовательными компетентностями, позволяющими ему жить в изменяющемся мире, быть готовым к профессиональному и ценностному самоопределению, способным ответить на вызовы XXI века.

Воспитательная система в военном училище основана на синтезе урочной и внеурочной деятельности, взаимодействии училища как образовательного учреждения с общественными организациями, единого социального заказа государства и общества.

В таких образовательных учреждениях используются разнообразные внеклассные занятия, предметные и научные, различного характера деятельности - практической, творческой и исследовательской, которые интегрированы с учебной деятельностью, развивающие демократические начала во всех сторонах жизни училища.

Внедрение принципов педагогики сотрудничества во внеурочную деятельность подразумевает организацию внеурочных мероприятий с учетом сложившихся ритуалов, традиций. При этом основное внимание уделяется

военной составляющей, которая отражается не только в воспитательном процессе, но и является частью образовательной программы.

Педагогика сотрудничества в организации внеурочной деятельности предполагает позицию педагога не вне, а внутри системы воспитания, т.е. педагог, выступает как консультант, организатор воспитательной среды, своеобразный посредник между обучающимся и социальным опытом в форме культуры, военных ритуалов, традиций, имеющих место в данном учебном заведении.

Важно при этом отметить, что решающее влияние на обучающегося осуществляется не через информацию, слово педагога, а через его личность. Неформальный стиль организации межличностного общения в рамках внеурочной деятельности освобождает педагога от утомительной роли всезнайки, но заставляет его принять не менее трудную роль человека, который может ошибаться. Таким образом, педагогика сотрудничества декларирует межличностное, а не формально-ролевое взаимодействие участников учебно-воспитательного процесса [10].

Особая роль при организации внеурочной деятельности в рамках педагогики сотрудничества должна отводиться созданию особого психологического климата воспитательного взаимодействия. Для создания условий психологического комфорта следует стремиться к сближению поведения педагога с поведением воспитанника в естественном неформальном общении, которое характеризуется дружеским участием, эмоциональной отзывчивостью, вниманием к собеседнику.

Существенной предпосылкой формирования инициативы и самостоятельности обучаемых является (при прочих равных условиях) преобладание положительной обратной связи, т.е. поощрений, позитивных оценок.

Таким образом, на воспитателя возложены ряд обязанностей, совокупность которых определяет качество воспитательной работы.

Для решения поставленных задач была смоделирована система формирования отношений сотрудничества «обучающиеся-воспитатель».

Система (греч. — целое, состоящее из частей; соединение), совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность. Это понятие стало одним из ключевых философско-методологических научных понятий, широко используемых в различных отраслях знания.

Под педагогической системой понимается взаимодействие связанных между собой структурных компонентов, объединенных одной целью развития индивидуальности и личности человека. Педагогические системы сложны и динамичны, функционируют в условиях изменения различных факторов окружения и внутренних состояний системы, которые вызываются этими факторами.

Педагогические системы – это развивающиеся системы, которые функционируют не стихийно, и происходящие в них изменения носят упорядоченный характер благодаря управлению, обеспечиваются собственными органами и механизмами.

Основное назначение данной системы состоит в том, что она направлена на актуализацию восприятия педагогами отношений сотрудничества как ценности. В системе присутствует оптимальное соотношение как традиционных, так и нетрадиционных форм работы и содержания, соответствующее проблеме, учитываются индивидуальные и возрастные особенности педагогов, их профессиональный и личностный опыт.

Модель предусматривает тесный контакт и заинтересованность всех участников: воспитателей, педагогов, администрации образовательного учреждения, психолога.

Модель состоит из нескольких блоков:

- первый – ориентационно-целевой;
- второй организационно – управленческий блок;

- третий - содержательно-технологический;
- четвертый – критериально – оценочный.

Эти блоки взаимосвязаны, как компоненты системы и имеют определенную логическую последовательность.

Ориентационно-целевой блок определяет цели педагогики сотрудничества в рамках системы, в нем обозначены принципы и методологические подходы, его содержание определяется нормативными документами – Законом РФ об образовании, где указывается на приоритеты в образовании, воспитании подрастающего поколения, ФГОС среднего (полного) общего образования 7 июня 2012 года № 24480 с изменениями на 29 июня 2017 г., Концепция воспитания до 2020 года.

Основные подходы, на которых базируется модель системы, аксиологический, так как сотрудничество должно восприниматься как социально значимая ценность, и системный подход, характеризующий рассмотрение объекта как системы: целостного комплекса взаимосвязанных элементов.

Принципами системы стали:

- принцип системности и последовательности, который заключается в том, что работа должна быть не фрагментарной, а последовательной, логично выстроенной, что позволяет концентрироваться на главном;
- принцип целостности, предполагающий взаимодействие всех основных компонентов системы, связи между элементами системы: субъектами педагогического пространства, целью, выражающейся в таких аспектах, как норма и идеальная модель результатов деятельности, содержанием, определяющим педагогическое пространство;
- принцип природосообразности, который заключается в том, что работа должна учитывать особенности личности обучающегося и воспитателей, их природу, уникальные особенности;

- уважения к личностному и педагогическому опыту, учета возрастных особенностей – этот принцип позволяет наметить в пределах возрастной нормы и индивидуальных особенностей наиболее эффективные методы;

- принцип гуманизма, предполагающий безусловное принятие воспитанника и педагога таким, какими они есть, с его качествами и особенностями.

Цель системы: формирование отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель».

Субъекты деятельности – обучающиеся, воспитатели, администрация образовательного учреждения, психолог. Решение поставленной цели возможно, если опираться на внутренние и внешние ресурсы. Внутренние ресурсы – это те личностные потенциалы, которые есть у каждого обучающегося и воспитателя, внешние – это поддержка администрации образовательного учреждения, привлечение специалистов.

Организационно – управленческий блок связан с задачей управления процессом формирования отношений сотрудничества обучающихся и воспитателей.

Управление системой осуществляется через:

- корректировку целей;
- расширение и разнообразие форм коллективной деятельности;
- введение инновации в процесс воспитания.

Организационно-содержательный блок – это блок, в котором определено содержание работы с воспитателями, педагогами, критерии отбора форм и методов работы, их описание.

Формирование отношений сотрудничества как процесс будет происходить по следующим этапам:

1 этап – изучение состояния проблемы;

2 этап – мотивация воспитателей на участие в работе по формированию отношений сотрудничества;

3 этап – выбор оптимальной технологии на основе анализа различных существующих программ, средств;

4 этап – реализация мероприятий с воспитателями.

Формами работы являются как традиционные, так и инновационные: педсовет, индивидуальное консультирование, индивидуальные беседы, видеолекции, дискуссия, семинары, творческие группы.

Критериально-оценочный блок решает задачу определения эффективности всей системы, он предполагает подбор диагностического инструментария для изучения выделенных показателей отношений сотрудничества обучающихся и воспитателей.

В критериально-оценочном блоке обозначены основные показатели, выделенные нами. Это знание основных составляющих отношений сотрудничества, мотивационная готовность педагогов к сотрудничеству, эмпатия, стрессоустойчивость. Эти показатели были выделены нами на основе теоретического анализа подходов к педагогике сотрудничества.

Уровень готовности воспитателей к формированию отношений сотрудничества с обучающимися - низкий, достаточный (или средний), высокий.

Высокий уровень предполагает:

- адекватное представление об отношениях сотрудничества;
- восприятие сотрудничества как ценности;
- принятие уникальности каждого воспитанника;
- высокий уровень эмпатии;
- высокий уровень стрессоустойчивости;
- высокий уровень мотивационной готовности к сотрудничеству.

Средний уровень включает:

- нечеткость представления воспитателей о педагогике сотрудничества;
- ценностные ориентации воспитателей, где сотрудничество не имеет высоких рангов;
- недостаточное принятие уникальности каждого воспитанника;



- средний уровень эмпатии;
- средний уровень стрессоустойчивости;
- средний уровень мотивационной готовности к сотрудничеству.

Низкий уровень характеризуется:

- отсутствием представления воспитателей о педагогике сотрудничества;
- отсутствие ценностных ориентаций воспитателей относительно педагогики сотрудничества;
- непринятие уникальности каждого воспитанника;
- низкий уровень эмпатии;
- низкий уровень стрессоустойчивости;
- низкий уровень мотивационной готовности к сотрудничеству.

В качестве диагностического инструментария были выбраны методики, которые прошли проверку на валидность и надежность и используются исследователями. На этом этапе формируется выборка.

В качестве методик изучения были использованы анкета, составленная нами, тест - опросник «Оценка уровня эмпатии» И.М. Юсупова, тест «Анализ мотивации деятельности педагогов», методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге.

Эмпатия (сопереживание) - умение поставить себя на место другого, способность человека к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. Эмпатия способствует сбалансированности межличностных отношений. Она делает поведение человека социально обусловленным. Развитая у человека эмпатия - ключевой фактор успеха в тех видах деятельности, которые требуют вчувствования в мир партнера по общению, прежде всего в обучении и воспитании. Поэтому эмпатия рассматривается как профессионально важное качество психолога и педагога.

На рисунке 1 представлена модель формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель».



**Рис. 1. Модель формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель»**

Средствами достижения поставленной цели стали лекции, педагогические консилиумы, семинары, консультации и т.д.

Лекция позволяет дать информацию педагогическому коллективу о содержании личностно-ориентированного подхода, субъектно-субъектных отношениях, взаимопонимании и сотрудничестве обучающихся и воспитывающих взрослых. Особое внимание уделяется условиям успешного формирования отношений сотрудничества и, прежде всего, мотивационной готовности самих педагогов.

При проведении лекции используется мультимедийное оборудование, позволяющие наглядно представить основные позиции лекции. Требования к выбору лектора должны учитывать его авторитетность, уровень владения материалом, искусством общения с аудиторией, умением привлекать внимание к содержанию, что предполагает владение ораторским мастерством.

Педагогический консилиум – это такая форма работы, когда педагоги имеют возможность обсудить свои позиции относительно работы с тем или иным воспитанником в связи с возникшими трудностями взаимодействия с ним, найти совместное решение по вопросу как формировать гражданскую позицию, какие средства и методы использовать, чтобы избежать штампов, хорошо известных слов и приемов в работе с воспитанниками.

Обсуждается возможность работы с обучающимися в рамках дискуссионных клубов, где они не только могут высказать свою позицию, но и учиться ее отстаивать, используя богатство русского языка, находить убедительную аргументацию, иллюстрации примерами из художественной литературы, средств массовой информации, примеров из жизни своих знакомых, взрослых и сверстников, своей собственной жизни.

Индивидуальное консультирование воспитателей по проблеме построения эффективного взаимодействия с обучающимися – форма работы, которая предполагает работу с каждым педагогом в отдельности. Консультирование помогает человеку выбирать и действовать

по собственному усмотрению, обучаться новому поведению, акцентируется ответственность человека, т.е. признается, что независимый, ответственный индивид способен в соответствующих обстоятельствах принимать самостоятельные решения, а консультант создает условия, которые поощряют волевое поведение консультируемого.

Основная задача консультанта состоит в том, чтобы помочь воспитателю в выявлении своих внутренних резервов и в устранении факторов, мешающих их использованию. Консультант также должен помочь человеку понять, каким он хочет стать. При этом у воспитателя необходимо актуализировать открытость собственному опыту, развитие самопознания.

Индивидуальная консультация воспитателя должна быть ориентирована на создание атмосферы доверия, в которой человек может рассказать о том, что его волнует, зная, что информация никуда не уйдет и будет конфиденциальной. Для воспитателя, переживающего каждый день стрессогенные ситуации, вербализация чувств и состояния, может быть действенным методом.

Воспитатель в силу специфики профессии держит чувства в себе, помнит, что должен оставлять свои эмоции за пределами работы, накапливает неотрагированный запас негативных эмоций, старается никому ничего не говорить о своем состоянии.

В процессе консультации специалист не берет на себя задачу решить проблемы воспитателя, но выслушивает его (это может быть рефлексивное слушание, т.е. слушание, сопровождаемое фразами поддержки, и нерефлексивное, т.е. молчаливое )

Другой формой работы может стать беседа, которая предполагает умение вести диалог, создавать атмосферу доверия и взаимного уважения. В процессе беседы обсуждаются наиболее важные вопросы, которые волнуют воспитателей, даются рекомендации, касающиеся их актуального состояния.

Метод беседы — психологический вербально - коммуникативный метод, который заключается в ведении тематически направленного диалога для получения информации. В процессе беседы необходимо направлять разговор, в ходе которого задаются воспитателю вопросы.

Выделяют два вида беседы: управляемую и неуправляемую. В ходе первой можно контролировать течение разговора, поддерживать ход беседы, устанавливать эмоциональный контакт, использовать приемы рефлексивного слушания.

Неуправляемая беседа проходит при большей отдаче инициативы воспитателю. В неуправляемой беседе особое внимание уделяется предоставлению возможности выговориться, при этом лучше не вмешиваться, а использовать прием нерефлексивного слушания.

В начале беседы главная задача - это побуждение воспитателя к активному участию в диалоге.

На семинарах воспитатели учатся ставить цели, формулировать задачи, ожидаемые результаты работы, планировать работу по формированию отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель», осознавать и анализировать результаты работы, обобщать опыт.

Такие формы, как семинары, тренинги позволяют сделать воспитателями активными участниками процесса формирования отношений сотрудничества, так как на них обсуждаются проблемы, которые есть у обучающихся, возникающие проблемы взаимопонимания, вопросы стрессоустойчивости воспитателя в трудных профессиональных ситуациях.

Тренинг (англ. training от train - обучать, воспитывать) - форма активного обучения, направленная на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг достаточно часто используется, если желаемый результат — это не только получение новой информации, но и применение полученных знаний на практике, для педагогов это очень важно.

Тренинг может рассматриваться с точки зрения разных парадигм [96]:

- тренинг как своеобразная форма дрессировки, при которой при помощи положительного подкрепления формируются нужные модели поведения, а при помощи отрицательного — «стираются» нежелательные;
- тренинг как некая тренировка, в результате которой происходит формирование и отработка необходимых умений и навыков;
- тренинг как форма активного обучения людей, целью которого является передача знаний, развитие умений и навыков;
- тренинг как метод создания условий для самораскрытия участников и самостоятельного поиска ими способов решения собственных психологических проблем.

Виды тренингов можно выделить по критерию направленности воздействия и изменений - навыковый, психотерапевтический, социально - психологический:

- навыковый тренинг направлен на формирование и выработку определенного навыка и включает в себя следующие тренировки: физические (силовая, интервальная, уличная); специальные (гипоксическая тренировка и закаливание);
- психотерапевтический тренинг (корректное название — психотерапевтическая группа) направлен на изменение в сознании людей;
- социально-психологический тренинг находится между вышеназванными, направлен на изменения и в сознании, и в формировании навыков, смену социальных установок и развитие умений и опыта в области межличностного общения [96].

Целью проводимого тренинга должно стать создание условий для актуализации восприятия воспитателями проблемы формирования отношений сотрудничества с обучающимися, эмоциональной и поведенческой гибкости.

Достижение цели тренинга конкретизировалась решением таких задач:

- развитие мотивации к построению отношений сотрудничества с обучающимися у воспитателей;
- совершенствование умений саморегуляции;
- анализ своих эмоций и эмоциональных состояний в ходе выполнения упражнений и взаимодействия с другими воспитателями;
- развитие социальной перцепции как восприятия окружающего;
- эмоциональное самовыражение, самораскрытие;
- самопознание;
- развитие эмпатии.

В тренинге должны быть использованы упражнения, которые применяются в психологических школах и различных контекстах, что обогащает программу тренинга действенными практическими методиками, имеющими свою ценность, они и не противоречат целям и задачам исследования.

При подборе упражнений следует учитывать:

- уровень мотивационной готовности воспитателей военного образовательного учреждения;
- личностные особенности воспитателей;
- педагогический профиль;
- уровень педагогической и общей культуры;
- возраст, стаж педагогической работы.

Содержание программы тренинга может меняться с учетом групповой динамики в этом коллективе воспитателей. Но в целом тренинг имеет устойчивую структуру, которая включает обязательные блоки и определенные процедурные моменты.

Тренинговая программа состоит из 3-х блоков, взаимосвязанных между собой. Первый блок посвящен осознанию каждым воспитателем своих особенностей и необходимости улучшения отношения к себе, анализу стратегий и тактик в общении с коллегами, обучающимися.

Второй блок имеет характер инструментального, так как воспитатели имеют высокий нравственный и эмоциональный потенциал, они могут попадать в состояние фрустрации из-за дефицита в их поведенческом репертуаре привлекательных способов выражения.

Цель этой части тренинга – развитие навыков эффективного общения и самовыражения воспитателей, что позволяет сбалансировать личностно значимое содержание с оптимальными средствами, получить новый опыт.

Третий блок тренинговой программы направлен на самопознание, восприятие себя и обучающихся как партнеров в сотрудничестве, осмысливались профессиональные стереотипы и педагогические мифы, препятствующие раскрытию потенциалов воспитателя.

Тренинг создан на принципах гуманистической психологии:

- эмпатии, т.е. полного принятия воспитателей с их особенностями, потребностями и интересами;
- фасилитации;
- вербализации;
- интегративности и др.

Важный принцип - принцип эмпатии, который определяет способность человека к решению своих психологических проблем, способность к сопереживанию другим людям, как результат возникновения особого эмоционального восприятия ситуаций, людей.

Принцип фасилитации означает, что атмосфера поддерживает и позволяет раскрыть человеку внутренний свой потенциал творчества и самоуправления.

Принцип вербализации определяет, что посредством невербальной, в частности художественной экспрессии, человек может более успешно реализовать свою способность к решению проблем, которые вербализуются позднее.

Принцип интегративности предполагает, что изобразительное творчество вовлекает самые разные аспекты личности, и при активизации



творческого воображения механизмы сознательного оценивания блокируются в значительной мере. Это способствует безоценочному принятию педагогом всего, что происходит в психотерапевтической ситуации «здесь - и - теперь».

В процессе тренинга уточняется понятие «рефлексотворчество», показывается его значение для формирования профессиональной рефлексии, развитии воспитателя как личности и профессионала. На каждом занятии используются различные рефлексивные техники.

В процессе тренинга большое внимание уделяется развитию умения находить в трудных ситуациях внутренние ресурсы, принимать ответственность за собственную жизнь и жизнь воспитанников, умения делать правильный выбор, формирования потребности в изменении себя и личностном росте.

Принятие решений рассматривается как процесс, в котором есть такие этапы:

- постановка проблемы и ее диагностика;
- поиск внутренних и внешних ресурсов;
- выдвижение множества альтернатив;
- выбор оптимального решения;
- внедрение этого решения в жизнь и при необходимости коррекция

его.

На занятиях рассматриваются методы принятия решений применительно к деятельности воспитателя, разбираются трудные ситуации, определяются критерии эффективности решений, формулируются рекомендации.

В упражнениях, направленных на контроль эмоций, осмысливаются понятия негативные эмоции (особое внимание гневу, обиде, чувству вины), их роли в жизни человека, отличие между подавлением эмоций и управлением ими, негативным последствиям подавления воспитателем своих эмоций, принципы управления негативными эмоциями, способы

индивидуального контроля эмоций, приемы опосредованного выражения чувств. Большое внимание в процессе тренинга уделяется благоприятной психологической атмосфере, созданию ситуаций успешной профессиональной деятельности.

Главный результат тренинга – формирование когерентности, которая акцентирует:

- ощущение баланса между своими возможностями и ожиданиями социальной среды;
- адекватная оценка своих педагогических и личностных возможностей;
- переживание ситуации педагогического успеха как важной и имеющей смысл и значение;
- формирование чувства своей значимости и эффективности;
- восприятие социальной среды как доброжелательной, ожидание позитивных результатов своей профессиональной деятельности.

Когерентность в психологии рассматривается как взаимосвязь, а принцип когерентности состоит в утверждении, что все существующее находится во взаимосвязи [92].

В реализации системы важна активность самих воспитателей, их мотивация на формирование отношений сотрудничества с обучающимися, понимания важности проблемы, восприятие ее решения как ценности. Основное назначение данной системы состоит в том, что она направлена на актуализацию восприятия педагогами отношений сотрудничества как ценности. В системе присутствует оптимальное соотношение как традиционных, так и нетрадиционных форм работы.

Таким образом, созданная нами модель формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель» позволяет решать те задачи, которые встают в связи с необходимостью с требованиями к педагогическим работникам, необходимостью профессионального роста, осознания социальной и личностной значимости проблем.

### *Выводы по первой главе.*

Проблема построения отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитанники» - одна из важнейших педагогических и социально значимых проблем.

Успешность воспитательного процесса в любом образовательном учреждении во многом зависит от того, как выстраиваются отношения между педагогами, учащимися и их родителями. Для формирования сотрудничества между взрослыми и детьми важно представлять коллектив как единое целое, имеющее единство ценностей.

В основе сотрудничества — единство стремлений, взглядов выработанные совместно общие цели и воспитательные задачи, пути достижения намеченных результатов.

В педагогике сотрудничества большое внимание уделяется развитию творческого потенциала каждого ребенка, формирование у обучающихся отношения к процессу учения как творческому, принятие ими на себя роли создателей своего будущего.

Принципиально педагогика сотрудничества отличается целевыми ориентациями: переход от педагогики требований к педагогике отношений, гуманно-личностный подход к каждому ребенку, неразрывное единство обучения и воспитания.

Под отношениями сотрудничества мы будем понимать такие отношения между воспитанниками и педагогами, которые характеризуются:

- субъектно-субъектными отношениями;
- эмпатией, т.е. безусловным принятием педагогом обучающихся;
- мотивационной готовностью педагогов к совместной деятельности, сотрудничеству для достижения общих целей;
- наличием знаний у педагогов относительно технологий выстраивания отношений сотрудничества,
- стрессоустойчивостью в ситуациях профессионального взаимодействия с обучающимися.

Подростки – особая категория обучающихся, требующая пристального, но деликатного внимания взрослых в связи с тем, что это возраст кризиса, активного личностного и профессионального самоопределения, по особенному проблематично идущей социализации, дистанцирования от родителей и взрослых, возникновения внутренних и внешних протестов.

Воспитание в суворовском училище имеет ряд отличительных особенностей, в то же время идет воспитательно-образовательный процесс. Воспитатель является прямым начальником личного состава взвода (класса) и отвечает: за обучение, воспитание, дисциплину и морально-психологическое состояние обучающихся, их профессиональную ориентацию и подготовку к дальнейшему обучению в высших военно-учебных заведениях Министерства обороны Российской Федерации; привитие культуры поведения и нравственных качеств обучающимся; состояние их здоровья, физического и психологического развития; соблюдение норм и правил техники безопасности в период образовательного процесса и повседневной деятельности, сохранность и состояние имущества взвода (класса).

От того, насколько успешно будут построены отношения сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель» зависит успешность воспитательного процесса. В нашей работе мы будем исходить из того, что именно педагог должен сотрудничать, вовлекать обучающихся в сотворчество.

На основе теоретического анализа научной педагогической литературы была смоделирована система формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель».

Система – это взаимодействие связанных между собой структурных компонентов, объединенных одной целью развития индивидуальности и личности человека, имеющая ряд системообразующих компонентов.

Основное назначение данной системы состоит в том, что она направлена на актуализацию восприятия педагогами отношений

сотрудничества как ценности. В системе присутствует оптимальное соотношение как традиционных, так и нетрадиционных форм работы и содержания, соответствующее проблеме, учитываются индивидуальные и возрастные особенности педагогов, их профессиональный и личностный опыт.

Система предусматривает тесный контакт и заинтересованность всех участников: воспитателей, педагогов, администрации образовательного учреждения, психолога.

В работе с воспитателями могут быть использованы педсоветы, индивидуальное консультирование, индивидуальные беседы, видеолекции, дискуссия, проблемные группы, творческие группы, экспериментальные, тренинги.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОТНОШЕНИЙ СОТРУДНИЧЕСТВА В СИСТЕМЕ «ОБУЧАЮЩИЕСЯ-ВОСПИТАТЕЛЬ» В СУВОРОВСКОМ ВОЕННОМ УЧИЛИЩЕ**

### **2.1. Описание выборки, основных этапов и методов исследования**

Согласно задачам, поставленным в работе, до апробации модели системы формирования отношений сотрудничества было проведено изучение ряда показателей его.

Выборка составила 30 человек, это педагоги в возрасте от 27 до 49 лет со стажем профессиональной деятельности от 2 лет до 20 лет.

Для изучения эффективности модели системы, составленной нами, были выделены следующие показатели и определены методики, отраженные в таблице 1.

**Таблица 1. Показатели и используемые для их изучения методики**

<b>№п/п</b>	<b>Показатели</b>	<b>Методики</b>
1.	Знания педагогов о педагогике сотрудничества	Анкета
2.	Уровень эмпатии	Тест - опросник «Оценка уровня эмпатии» И.М. Юсупова
3.	Мотивационная готовность педагогов к сотрудничеству	Тест «Анализ мотивации деятельности педагогов».
4	Стрессоустойчивость и социальная адаптация	Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Page:

В качестве диагностического инструментария были использованы методики, обоснуем их выбор.

Авторская анкета «Знания педагогов о педагогике сотрудничества». Цель-изучение уровня знаний педагогов о процессе формирования отношений сотрудничества.

Анкета состоит из 7 вопросов, на которые отвечают педагоги, обработка проводится с помощью качественного анализа.

Вопросы анкеты.

1. Что означает сотрудничать с обучающимися?
2. Что мешает в построении отношений сотрудничества?
3. Возможно ли сотрудничать с любым воспитанником и любым коллективом обучающихся?
4. Показателями сотрудничества являются ...
5. Что, по вашему мнению, дает сотрудничество в образовательно-воспитательном вопросе?
6. Считаете ли Вы, что Вам не хватает знаний по педагогике сотрудничества?
7. Что можно сделать, чтобы повысить уровень компетентности в вопросах построения отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель»?

Тест - опросник «Оценка уровня эмпатии» И.М. Юсупова [46].

**Таблица 2. Уровни эмпатии**

Уровень	Количество баллов	
	по шкалам	в целом
Очень высокий	15	82-90
Высокий	13-14	63-81
Средний	5-12	37-62
Низкий	2-4	12-36
Очень низкий	0-1	5-11

Цель - изучение уровня эмпатии у педагогов. Педагогам предлагается оценить утверждения с помощью шкалы «не знаю», «никогда» или «нет», «иногда», «часто», «почти всегда», «всегда» или «да». Если в процессе работы у испытуемого возникнут вопросы, то экспериментатор должен дать разъяснения, но так, чтобы испытуемый не оказался сориентированным этим разъяснением на тот или иной ответ. Обработка результатов проводится

через определение достоверности ответов (шкала лжи), каждому ответу присваивается количество баллов от 0 до 5 баллов, затем все баллы суммируются и используется таблица уровней эмпатии.

Тест «Анализ мотивации деятельности педагогов» [46]. Цель-изучение мотивации профессиональной деятельности педагогов.

При оценке мотивов проводится ранжирование мотивов от наиболее до наименее значимого. Анализируется значимость мотивов для педагога.

**Таблица 3. Мотивы деятельности педагога**

<b>Мотивы деятельности.</b>	<b>Значимые для меня</b>
Стремление к достижению профессиональных успехов.	
Осознание социальной значимости педагогического труда.	
Стремление проявить и утвердить себя в профессии.	
Хорошее отношение, профессиональное взаимопонимание коллег.	
Желание проявить творчество в работе.	
Построение отношений сотрудничества с обучающимися	

Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге [46].

Цель: изучение уровня стрессоустойчивости и социальной адаптации человека в стрессовых ситуациях. Методика широко используется для изучения такой составляющей стрессоустойчивости, как сопротивляемость стрессу, состоит из 43 вопросов.

Педагогам предлагается внимательно прочесть весь перечень вопросов, чтобы иметь общее представление о ситуациях, событиях и жизненных обстоятельствах, вызывающих стресс, затем это делается повторно, обращая внимание на количество баллов, которым оценивается каждая ситуация. Если какая-либо ситуация возникала чаще одного раза, то полученный результат нужно умножить на это количество раз.

По представленной ниже таблице 4 определяется степень сопротивляемости стрессу.



**Таблица 4. Степень сопротивляемости стрессу**

<b>Общая сумма баллов</b>	<b>Степень сопротивляемости стрессу</b>
150-199	Высокая
200-299	Пороговая
300 и более	Низкая (ранимость)

Таким образом, выбранные нами методики позволяют изучать когнитивную, мотивационную и эмотивную составляющую готовности педагогов к формированию отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель».

## **2.2. Реализация мероприятий системы формирования отношений сотрудничества обучающихся и воспитателей, анализ результатов опытно-поисковой работы**

Рассмотрим содержание деятельности в системе, формы работы в ней.

В любом образовательном учреждении особое место уделяется педсовету как высшему органу управления. В ходе реализации содержания системы формирования отношений сотрудничества был проведен педсовет.

Педсовет «Формирование отношений сотрудничества - высокое качество образования и воспитания».

Цель – актуализация проблемы формирования отношений сотрудничества с обучающимися.

Содержание педсовета.

1. Выступление администрации суворовского военного училища. Руководители дают информацию о задачах перед педколлективом в связи с необходимостью повышения качества образования, опираясь на нормативные документы (Закон об образовании, Концепция воспитания до 2020 года и т.д.).

2. Выступление воспитателя о педагогике сотрудничества, ее отличительных особенностях.

3. Выступление психолога о проблемах взаимоотношений с подростками, подростковом кризисе и особенностях его проявления, проблемах воспитания подростков в условиях военных училищ.

4. Показ презентации, в которой представлена информация о Профессиональном стандарте и его требованиях к педагогам и воспитателям.

Лекция «Педагогика сотрудничества» с приглашением специалистов высшей школы. Целью является повышение уровня знаний у воспитателей об истории возникновения педагогики сотрудничества, основных принципах ее. В ходе лекции используется мультимедийная презентация, что позволяет создать визуальные представления о становлении педагогики отношений сотрудничества, приводятся примеры из истории отношений сотрудничества великих полководцев и их воинов.

Лекция «Этот трудный подростковый возраст» посвящена информации о подростковых особенностях, кризисе подростничества, способах преодоления протестных возрастных реакций, профилактике нарушений поведения. Особое внимание уделяется такому феномену, который проявляется очень ярко в подростничестве, это акцентуации.

Педагогов знакомят с классификацией акцентуаций А.Е. Личко, который выделил 11 типов акцентуаций характера: гипертимный; сензитивный; циклоидный; психоастенический; лабильный; истероидный; конформный; астеноневротический; неустойчивый, шизоидный; эпилептоидный, была дана их характеристика и проявления в обыденной жизни, способы организации взаимодействия с такими подростками.

На семинаре «Сотрудничать-значит понимать» обсуждаются проблемы, которые есть у обучающихся, возникающие проблемы взаимопонимания. В процессе семинара организована выставка новых

изданий, посвященных педагогике сотрудничества. Это книги Л.Н. Антоновой, В.Г. Маралова, И.И. Головановой, О.И. Донецкой и др.

Просмотр отрывков из полнометражных, короткометражных художественных и документальных фильмов, где есть эпизоды, требующие анализа педагогической деятельности («Кадеты», «Мои кадетские года», «Московские суворовцы», «Один день из жизни суворовцев» и тд.), обсуждение.

Семинар-тренинг был проведен и по теме «Стресс-менеджмент воспитателя», на котором помимо анализа понятия стресс-менеджмент, были акцентированы ценностные позиции этого метода самоорганизации.

Воспитатели учились различать понятия «стресс» и «стрессовые ситуации». Так, стресс – это неспецифическая реакция организма в ответ на психотравмирующую ситуацию. Люди имеют различную степень стрессоустойчивости. Обращалось внимание на то, что целесообразность стресса очевидна, это тренировка организма человека, без него человек бы давно погиб. Поведенческие реакции на стрессовые ситуации возникают на уровне нервной системы.

Приводились методы формирования стрессоустойчивости, это:

- аутогенная тренировка;
- тренировка в условиях игры.

Так, в качестве такой тренировки были предложены игра-упражнение «Выживание в пустыне», где воспитателям предлагалось представить себя в пустыне, температура воздуха в которой выше 110 градусов по Фаренгейту с небольшим запасом пресной воды, пищи, набором предметов, не имеющих прямого назначения при выживании в этой ситуации, необходимо выбрать правильную стратегию поведения, найти пути выживания.

Для усложнения задачи предлагалось представить эту же ситуацию в условиях необходимости спасения находящихся рядом воспитанников.

Коллективу воспитателей предлагалось поделиться на несколько подгрупп по 5-6 человек, принять решение относительно стратегии

поведения (идти или оставаться) и способов использования различных предметов.

Тренинг проводился в течение недели в свободное от работы время, были использованы упражнения, направленные на развитие эмпатии, например, «Сильные стороны личности моих воспитанников», «Портрет идеального суворовца», «Положительное переформулирование», «Идентификация», « Я вижу, чувствую, понимаю, помогаю...», «Начни думать позитивно» и т.д.

Использовались и упражнения на повышение уровня стрессоустойчивости, например, «Спокойствие, только спокойствие», «Стрессовая ситуация в моей педагогической практике», «Стресс-менеджмент с оптимизмом», «От раздражения к принятию...» и др.

Среди упражнений были использованы и техники направленной визуализации и аутогенной тренировки.

Важное значение имели и упражнения, направленные на повышение мотивации к сотрудничеству, они проводились в парах, мини-группах, носили рефлексивный характер, например, «Сотрудничаю, поэтому...», «Что значит сотрудничать».

В ходе тренинга использовались притчи, которые позволяли осмысливать важные для педагога ценности, так, обсуждались притча «Решение проблем», «Самое ценное в жизни педагога».

Таким образом, проведенные мероприятия системы в рамках содержательно-технологического блока были выстроены для получения ожидаемого результата и направлены на повышение уровня знаний по педагогике сотрудничества, повышению мотивации к сотрудничеству, уровня эмпатии и стрессоустойчивости.

Согласно задачам квалификационной работы, до проведения мероприятий системы формирования отношений сотрудничества между обучающимися и педагогами и после завершения ее была проведена диагностика по тем показателям, которые названы были выше.

Анализ ответов педагогов на вопросы анкеты позволил получить информацию о представлениях педагогики сотрудничества.

На вопрос «Что означает сотрудничать с обучающимися?» были получены ответы:

- принимать совместные решения;
- не подавлять инициативу;
- понимать воспитанников;
- быть справедливым;
- сдерживать эмоции;
- правильно воспитывать;
- не знаю точно.

На вопрос «Что мешает в построении отношений сотрудничества?» были получены ответы:

- не хватает знаний по современной педагогике;
- не всегда понимаю, как их строить;
- не хватает знаний по психологии;
- не знаем современных подростков.

На вопрос «Возможно ли сотрудничать с любым воспитанником и любым коллективом обучающихся?» ответы были:

- да, с любым;
- нет, не с каждым;
- с некоторыми;
- есть такие воспитанники, с которыми ни один воспитатель не сможет

сотрудничать.

Отвечая на вопрос о показателях сотрудничества, педагоги назвали:

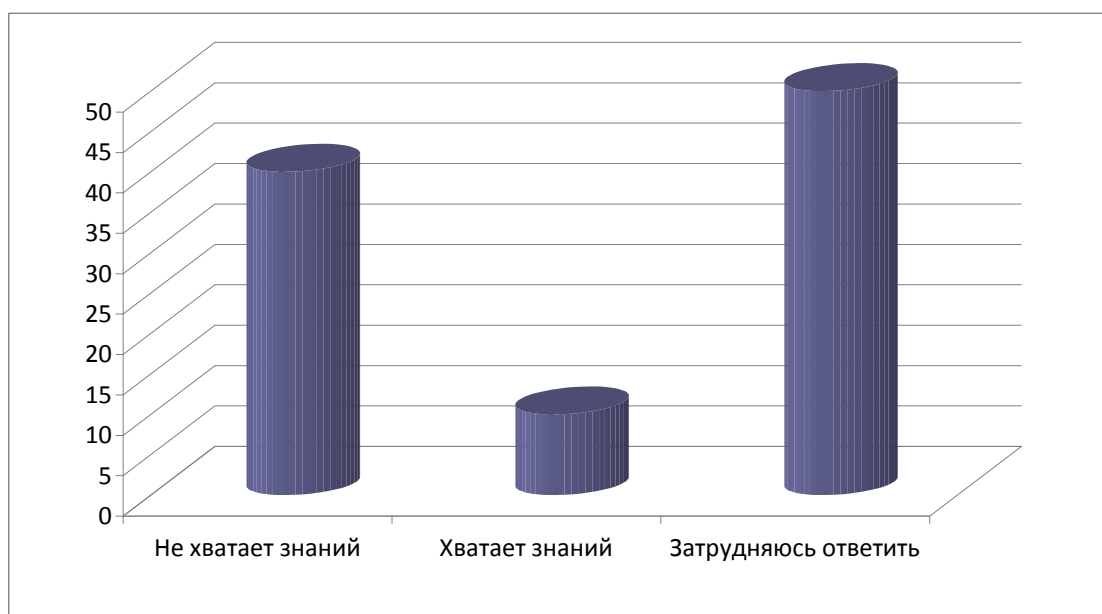
- хорошие взаимоотношения с воспитанниками;
- высокие групповые показатели учебной деятельности;
- воспитанность обучающихся.

Что, по вашему мнению, дает сотрудничество в образовательно-воспитательном вопросе?

Ответы педагогов:

- высокие показатели в учебе и поведении воспитанников;
- хороший климат в группе;
- положительные взаимоотношения педагогов и обучающихся.

На вопрос «Считаете ли Вы, что Вам не хватает знаний по педагогике сотрудничества?» были получены ответы, показанные в диаграмме на рисунке 2.



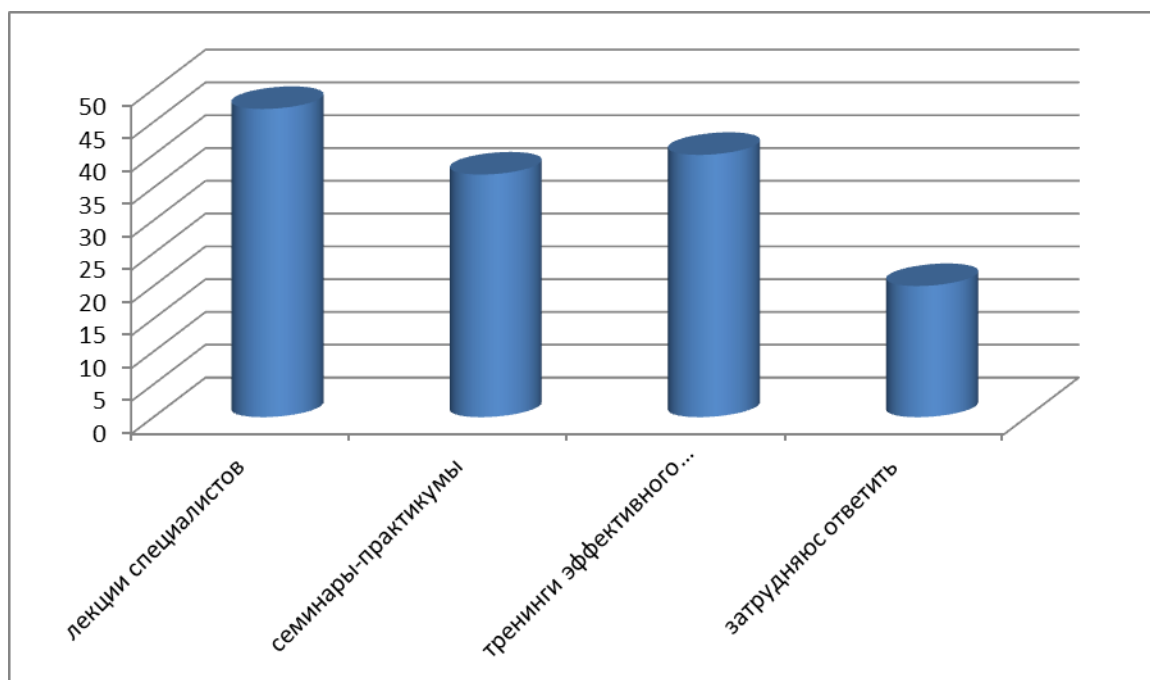
**Рис. 2. Ответы педагогов на вопрос о необходимости знаний по педагогике сотрудничества**

Как видно половина педагогов затрудняется при ответе на этот вопрос, а 40% из них считают, что им не хватает знаний.

Распределение ответов на вопрос о том, что можно сделать, чтобы повысить уровень компетентности в вопросах построения отношений сотрудничества показаны в диаграмме на рисунке 3.

Как видно из диаграммы, педагоги считают, что повышать компетентность по педагогике сотрудничества можно, если проводить лекции педагогов и психологов, знающих особенности выстраивания отношений с обучающимися, также достаточно много педагогов, выбирающих активные формы, такие, как тренинги. Обращает внимание

то, что почти одна пятая часть педагогов затруднились ответить на этот вопрос.



**Рис. 3. Распределение ответов педагогов о методах повышения компетентности по педагогике сотрудничества**

Для определения уровня эмпатии на первом этапе опытно-поисковой работы была использована методика И.М. Юсупова, результаты тестирования отражены в таблице.

**Таблица 5. Уровни эмпатии**

№п/п	Уровни эмпатии	Количество в %
1.	Очень высокий	-
2.	Высокий	17
3.	Средний	80
4.	Низкий	3
5.	Очень низкий	-

Как видно из таблицы, не был выявлен очень низкий уровень эмпатии, педагогов с низким уровнем эмпатии 3%, это 1 человек, большая часть имеет средний уровень эмпатии 80%.

Высокий уровень выявлен у 17% педагогов, которые набрали от 63 до 81 баллов, они чувствительны к проблемам окружающих людей, воспитанников, проявляют великодушие, умеют прощать, с интересом относятся к людям.

Эти педагоги эмоционально отзывчивы и общительны, легко устанавливают контакты, находят общий язык, стремятся не допускать конфликты, находят конструктивные решения, правильно реагируют на критику. Человек старается быть максимально полезным тем, кто находится рядом. Высокий уровень эмпатии всегда указывает на то, что человек готов проявлять заботу, выражать свои чувства.

В оценке педагогических ситуаций, более доверяют своим чувствам и интуиции, чем аналитическим и рациональным выводам, предпочитают работать в команде, в коллективе, а не в одиночку, нуждаются в социальном одобрении своей работе. При всех перечисленных качествах человек не всегда аккуратен в точной и кропотливой работе, ему легко вывести вас из равновесия.

Педагоги, получившие от 37 до 62 баллов, имеют нормальный уровень эмпатичности, который у большинства людей. Они сопереживают, но не чрезмерно чувствительны. В межличностных отношениях такие люди склонны судить о других по поступкам, а не доверять личным впечатлениям и эмоциям. Им не чужды проявления эмоций, но в большей мере у них выражен самоконтроль. В общении – такие педагоги внимательны, стараются понять больше, чем сказано, но при чрезмерном проявлении чувств теряют терпение.

Кроме того, они предпочитают не высказывать свою точку зрения, если не уверены, что она будет принята окружающими. При чтении книг и просмотре фильмов следят за действием, чем за переживаниями героев.

Такие педагоги затрудняются составлять прогнозы развития отношений между людьми, поэтому их поступки оказываются



для окружающих неожиданными. У них нет раскованности и открытости чувств, что мешает полноценному восприятию людей.

Педагоги, которые набрали от 12-36 баллов, имеют низкий уровень эмпатичности, испытывают затруднения в организации контактов с другими людьми, некомфортно чувствуют себя в ситуации, когда много людей. Эмоции и поступки других людей непонятны и оцениваются ими как лишённые смысла. Такие люди отдают предпочтение занятию делом наедине, а не работе в команде или работе с людьми.

Их характеризуют точные формулировки и рациональные решения, они оценивают людей за деловые качества и рациональность мышления, ум, чем за эмоциональность, чуткость и отзывчивость. Люди относятся к ним также, поэтому они могут чувствовать свою отчужденность.

Таким образом, методика показала уровень эмпатии педагогов как одной из личностных составляющих необходимых для построения отношений сотрудничества с обучающимися.

Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге позволила выявить уровни стрессоустойчивость педагогов, в таблице отражены полученные результаты на первом этапе опытно-поисковой работы.

**Таблица 6.** Степень сопротивляемости стрессу у педагогов на первом этапе опытно-поисковой работы (в %)

Низкая степень	Пороговая (средняя)	Высокая	Очень высокая
10	47	43	-

Как видим из таблицы, низкая степень сопротивляемости стрессу выявлена у 10 % педагогов, что говорит о том, что большую часть своей внутренней жизненной энергии и внутренних ресурсов они тратят на совладание со стрессовой ситуацией. При этом такие большие личностные траты не всегда дают желаемый результат.

Пороговая (средняя) степень сопротивляемости стрессу выявлена у 47 % педагогов, что свидетельствует о том, что стрессоустойчивость значительно снижается с увеличением общего числа стрессовых ситуаций в жизни человека и его профессиональной деятельности.

Высокая степень в ходе опытно-поисковой работы была выявлена у 43 % педагогов, что показывает, что эти люди успешно справляются с ситуациями стресса и неблагоприятными своими состояниями, что влияет на их деятельность, которая становится эффективнее.

Очень высокая степень сопротивляемости к стрессу не была выявлена ни у кого из педагогов.

В самом общем виде мотивация человека к деятельности понимается как совокупность движущих сил, побуждающих человека к осуществлению определенных действий. Эти силы находятся вне и внутри человека и заставляют его осознанно или же неосознанно совершать некоторые поступки. При этом связь между отдельными силами и действиями человека опосредована очень сложной системой взаимодействий, в результате чего различные люди могут совершенно по-разному реагировать на одинаковые воздействия со стороны одинаковых сил.

Изучение мотивации профессиональной деятельности педагогов при ранжировании мотивов наиболее значимых позволило представить профессиональную мотивацию. Покажем в таблице полученные результаты.

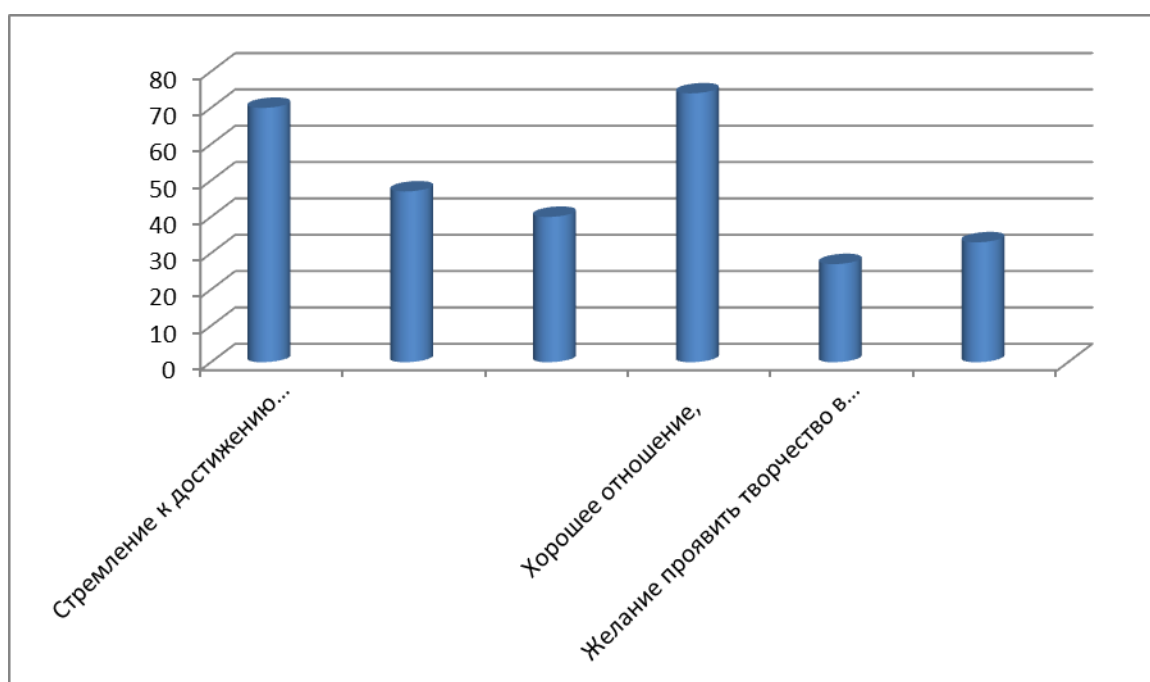
**Таблица 7. Мотивация профессиональной деятельности**

<b>Мотивы деятельности.</b>	<b>Значимые для меня ранги</b>
Стремление к достижению профессиональных успехов.	2
Осознание социальной значимости педагогического труда.	3
Стремление проявить и утвердить себя в профессии.	4
Хорошее отношение, профессиональное взаимопонимание коллег.	1
Желание проявить творчество в работе.	6
Построение отношений сотрудничества с обучающимися	5

В таблице показаны ранги, которые выбрали педагоги. На первом месте у педагогов хорошее отношение, профессиональное взаимопонимание коллег, т.е. можно говорить о внешней положительной мотивации, на втором месте стремление к достижению профессиональных успехов, на третьем месте осознание социальной значимости педагогического труда.

Обращает на себя внимание, что мотивация построения отношений сотрудничества с обучающимися занимает только пятую позицию.

Отразим полученные результаты на диаграмме.



**Рис. 4. Распределение ответов на формирующем этапе**

После проведения работы в рамках системы формирования отношений сотрудничества была проведена диагностика по тем же методикам.

Анализ ответов педагогов на вопросы анкеты позволил получить информацию о представлениях педагогов о педагогике сотрудничества.

На вопрос «Что означает сотрудничать с обучающимися?» были получены ответы:

- принимать совместные решения;
- не подавлять инициативу;
- понимать воспитанников;

- идти рядом;
- действовать совместно;
- быть справедливым;
- сдерживать эмоции;
- правильно воспитывать.

Таким образом, результаты дополнились такими важными ответами, «как идти рядом», «действовать совместно», не стало ответа «не знаю».

На вопрос «Что мешает в построении отношений сотрудничества?» были получены и новые ответы:

- теперь уже ничего,
- мешает собственная инертность.

Эти ответы наряду с прежними говорят о том, что педагоги осознают положительные результаты проведенной работы по формированию отношений сотрудничества с обучающимися.

На вопрос «Возможно ли сотрудничать с любым воспитанником и любым коллективом обучающихся?» ответы дополнились такими:

- да, с любыми, если педагог умеет понимать и сотрудничать;
- при желании обеих сторон.

Отвечая на вопрос о показателях сотрудничества, на втором этапе педагоги назвали, помимо перечисленного на первом этапе, и такие:

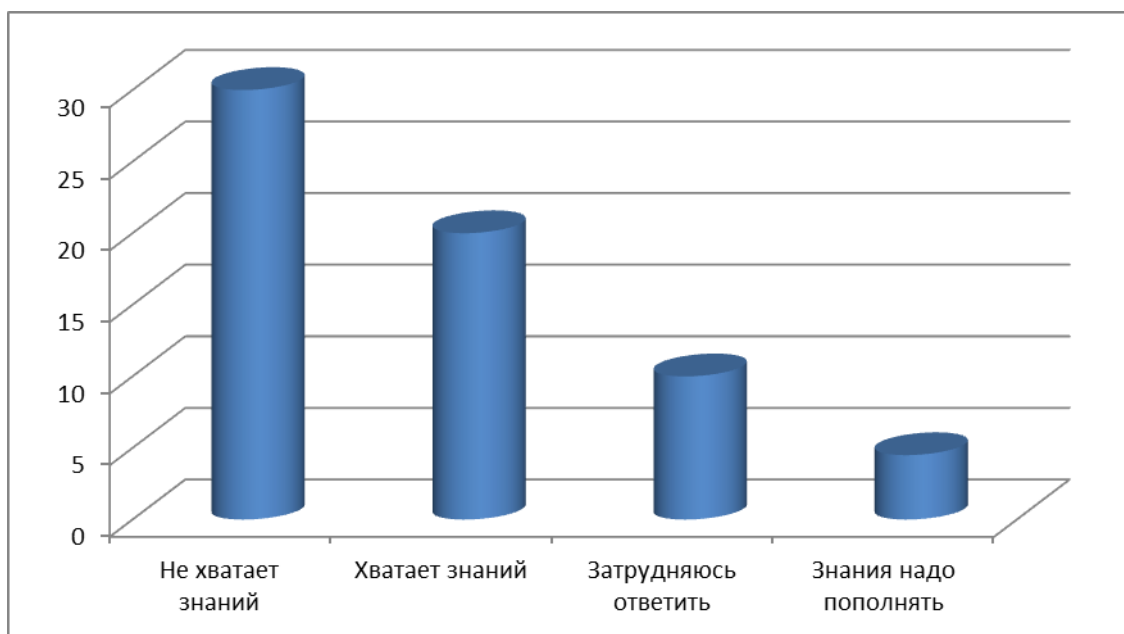
- стрессоустойчивость;
- осознание педагогами мотива сотрудничества.

Ответы на вопрос «Что, по вашему мнению, дает сотрудничество в образовательно-воспитательном вопросе?» дополнились:

- готовность совместно решать любой сложности задачи;
- высокий уровень образованности, культуры и воспитанности.

На вопрос «Считаете ли Вы, что Вам не хватает знаний по педагогике сотрудничества?» на втором этапе после проведения мероприятий системы формирования отношений сотрудничества были получены следующие ответы.

Как видно из диаграммы, значительно снизилось число тех, кто затруднялся ответить на этот вопрос (до 10%), появились ответы «Знания надо постоянно надо пополнять», что мы также расцениваем как положительный результат проведенной работы.

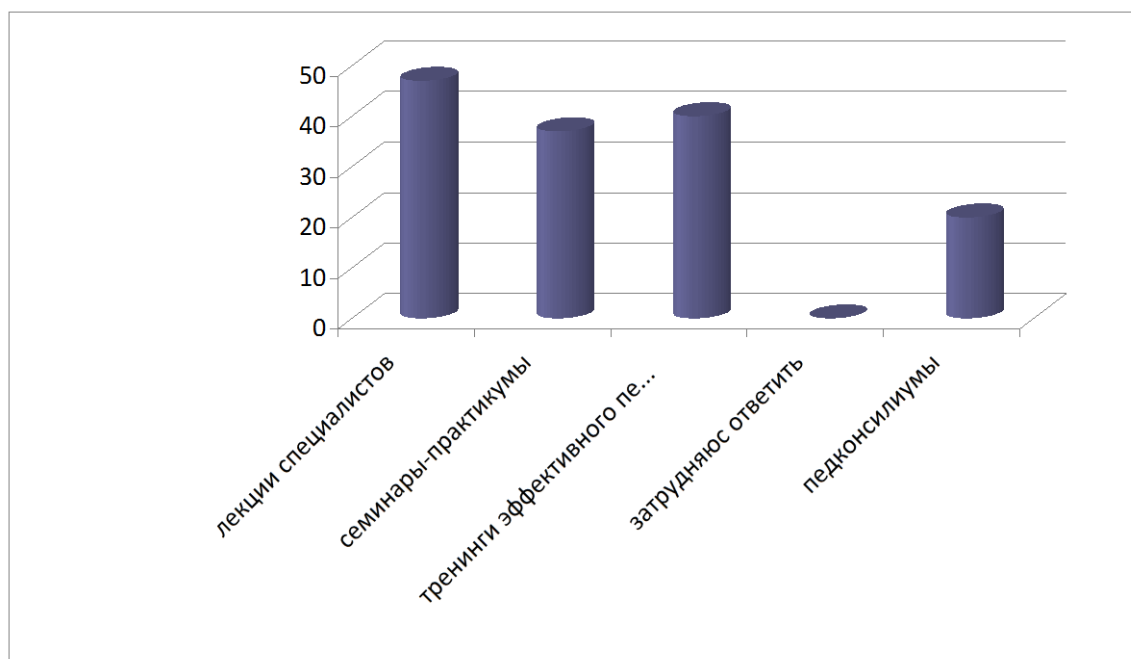


**Рис. 5. Ответы педагогов на вопрос о необходимости знаний по педагогике сотрудничества**

Распределение ответов на вопрос о том, что можно сделать, чтобы повысить уровень компетентности в вопросах построения отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель»? на втором этапе опытно-поисковой работы показаны на диаграмме на рисунке.

Как видно из диаграммы, педагоги считают, что повышать уровень знаний по педагогике сотрудничества можно, если проводить лекции педагогов и психологов, знающих особенности выстраивания отношений с обучающимися, также достаточно много педагогов, выбирающих активные формы, такие, как тренинги.

Обращает внимание то, что педагогов, которые затруднились ответить на этот вопрос, не выявлено. 20% педагогов назвали новую, прежде не названную форму работы – педконсилиум.



**Рис. 6. Распределение ответов педагогов о методах повышения компетентности по педагогике сотрудничества**

После проведения мероприятий системы формирования отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель» для определения уровня эмпатии была использована методика И.М. Юсупова, результаты тестирования на втором этапе отражены в таблице 8.

**Таблица 8. Уровни эмпатии**

№п/п	Уровни эмпатии	Количество в %
1	Очень высокий	-
2	Высокий	30
3	Средний	70
4	Низкий	-
5	Очень низкий	-

Как видно из таблицы, выявлена положительная динамика, так снизилось число педагогов с низким уровнем эмпатии до 0, а педагогов с высоким уровнем увеличилось до 30%, на 10% стало меньше педагогов со средним уровнем, все это мы объясняем тем, что в системе большое

внимание уделялось развитию эмпатии как профессионально важного качества для любого педагога, особенно ориентированного на педагогику сотрудничества.

Изменились и ранги наиболее значимых мотивов педагогов, что позволило представить их профессиональную мотивацию. Покажем положительную динамику по этому показателю в таблице 9 и диаграмме.

**Таблица 9. Значимые мотивы педагогов**

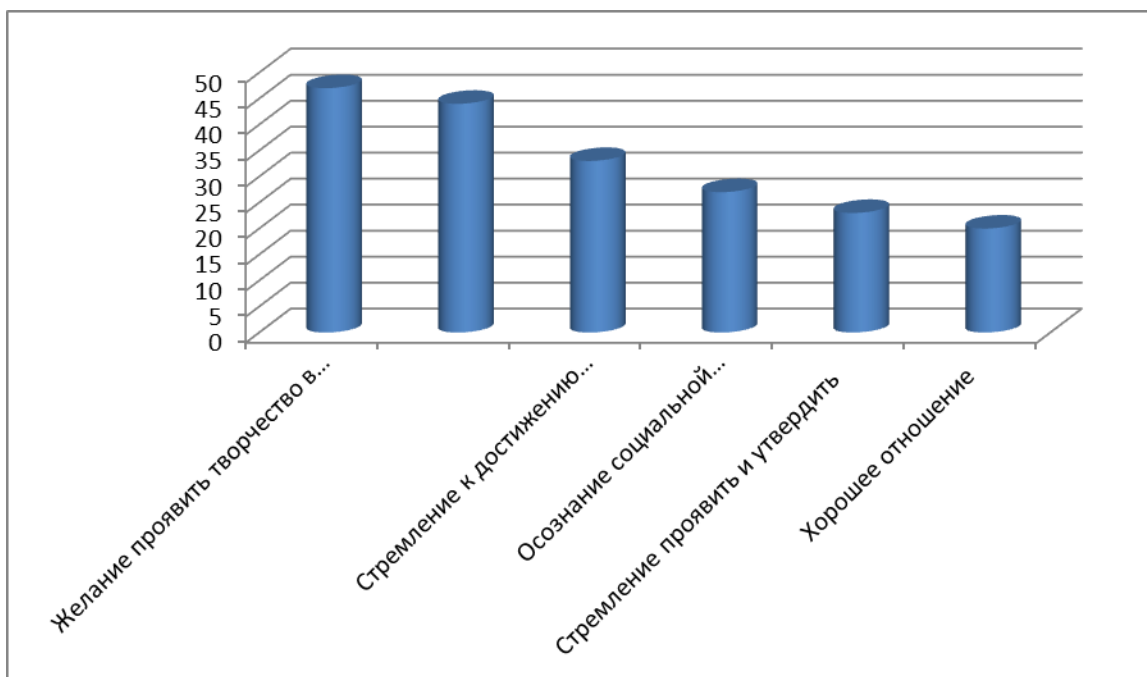
<b>Мотивы деятельности.</b>	<b>Значимые для меня ранги</b>
Стремление к достижению профессиональных успехов	3
Осознание социальной значимости педагогического труда.	4
Стремление проявить и утвердить себя в профессии.	
Хорошее отношение, профессиональное взаимопонимание коллег.	
Желание проявить творчество в работе.	1
Построение отношений сотрудничества с обучающимися	2

Как видим, поднялись ранги таких важных мотивов, как желание проявить творчество в работе, построение отношений сотрудничества с обучающимися, так этот мотив переместился с пятой позиций на второй, что мы относим к содержанию системы работы по формированию отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатель».

Среди всего многообразия мотивов именно профессиональные мотивы безоговорочно признаны ведущими в личности учителя, определяющими все остальные.

Профессиональные мотивы учителя, как и всякая мотивация, составляют сложную структуру. В нее включаются мотивы выбора педагогической профессии; мотивы, проявляющиеся в процессе труда учителя; мотивы совершенствования педагогической деятельности.

Безусловно, в основе всех этих мотивов лежит широкая социальная установка: чувства общественного долга, патриотизма, интернационализма. Именно эти чувства определяют все мотивы и соответственно деятельность.



**Рис. 7. Распределение ответов после проведения мероприятий**

Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге, проведенная после реализации мероприятий системы, позволила выявить положительные изменения по показателю уровни стрессоустойчивости педагогов, что отражено в таблице.

**Таблица 10.** Степень сопротивляемости стрессу у педагогов на формирующем этапе (в %)

Низкая степень	Пороговая (средняя)	Высокая	Очень высокая
3	47	47	3

Как видим из таблицы, низкая степень сопротивляемости стрессу выявлена теперь уже у 3 % педагогов, что говорит о том, что большую часть своей внутренней жизненной энергии и внутренних ресурсов они тратят на совладание со стрессовой ситуацией. При этом такие большие личностные траты не всегда дают желаемый результат.

Пороговая (средняя) степень сопротивляемости стрессу выявлена у 47 % педагогов, что свидетельствует о том, что стрессоустойчивость значительно снижается с увеличением общего числа стрессовых ситуаций



в жизни человека и его профессиональной деятельности. Но этот показатель не изменился в отличие от высокой и очень высокой степени стрессоустойчивости.

Высокая степень в ходе опытно-поисковой работы была выявлена у 47 % педагогов, что на 3% больше показывает, что эти люди успешно справляются с ситуациями стресса и неблагоприятными своими состояниями, что влияет на их деятельность, которая становится эффективнее.

Очень высокая степень сопротивляемости к стрессу выявлена у 3% педагогов.

Таким образом, опытно-поисковая работа, проведенная нами, позволила получить положительную динамику по выделенным показателям, доказать выдвинутую гипотезу, подтвердить эффективность созданной системы работы по формированию отношений сотрудничества обучающихся и воспитателей.

#### *Выводы по второй главе.*

Опытно-поисковая работа проводилась на базе суворовского училища, в ней приняли участие его педагоги. Проведена первичная диагностика до апробации смоделированной системы формирования отношений сотрудничества между обучающимися и педагогами. Полученные результаты позволили определить цели, задачи, структуру и содержание системы, ориентироваться на те проблемы, которые были выявлены.

После апробации системы проведена повторная диагностика, которая выявила положительную динамику по тем показателям, которые были определены.

Так, увеличилось число педагогов с высоким уровнем эмпатии и составило 20%, снизилось число педагогов с низким уровнем до 0, на 10% стало меньше педагогов со средним уровнем.

После внедрения системы выявлено, что низкая степень сопротивляемости стрессу выявлена теперь уже у 3 % педагогов, пороговая

(средняя) степень выявлена у 47 % педагогов, высокая степень выявлена у 47 % педагогов, что на 3% больше показывает, чем было на первом этапе.

Позитивным является и то, что поднялись ранги таких важных мотивов, как желание проявить творчество в работе, построение отношений сотрудничества с обучающимися, так этот мотив переместился с пятой позиций на второй.

Педагоги считают, что повышать уровень знаний по педагогике сотрудничества можно, если проводить лекции педагогов и психологов, знающих особенности выстраивания отношений с обучающимися, также достаточно много педагогов, выбирающих активные формы, такие, как тренинги, педагогов, которые затруднились ответить на этот вопрос, не выявлено.

Таким образом, система, составленная нами, эффективна в решении проблемы формирования отношений сотрудничества в образовательном учреждении такого типа, как суворовское училище.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование отношений сотрудничества в системе «обучающиеся-воспитатели» - это одна социально значимых задач. В связи с возрастанием требований к профессиональной компетентности, увеличения психоэмоциональной нагрузки на педагога, высокого уровня требований к подготовке молодого поколения к жизнедеятельности, больших ожиданий государства и общества относительно подрастающего поколения возрастают требования и к педагогам.

Проблема формирования отношений сотрудничества нашла отражение в различных аспектах в работах Ш.А. Амонашвили, И.В. Бабуровой, А.К. Бруднова, В.А. Березиной, В.А.Еремина, А.И. Ермолина, Г.Л. Ильина, А.В. Коржуева, Н.А. Копыловой, И.С. Кона, С.Н. Лысенковой, М.А. Малявина, Л.В. Мардахаева, В.П. Мухиной, С.Л. Соловейчика, Г.К. Селевко, В.В. Серикова, Ю.И. Фролова, В.В. Шаталова, Л.А. Шипиловой и др.

В то же время существует необходимость исследований, в которых создается и апробируется модель работы по формированию отношений сотрудничества в системе «обучающийся-воспитатель». Этому и посвящено диссертационное исследование, структура и содержание которого связано с решением поставленных задач.

Во введении обоснована актуальность темы, показана степень научной разработанности проблемы, указаны объект, предмет, цели и задачи, сформулирована гипотеза, теоретическая и практическая значимость, положения, выносимые на защиту, методы и база опытно-поисковой работы, её структура.

В первой главе диссертационной работы представлен теоретический анализ исследований по проблеме формирования отношений сотрудничества между обучающимися и педагогами, показаны подходы к решению этой

проблемы, выделены ключевые понятия, описана их структура и содержание: показана специфика этого процесса в суворовском училище как образовательном учреждении закрытого типа, имеющего ряд своих особенностей.

Модель системы представлена такими структурными элементами, как субъекты деятельности, принципы, направления, формы, описана ее структура и содержание, учитываются особенности работы с педагогами как особой профессиональной группы. Разнообразие форм работы позволило сделать ее не только полезной и нужной в решении проблемы формирования отношений сотрудничества с обучающимися, но и интересной.

Во второй главе квалификационной работы анализируются результаты опытно-поисковой работы: описана выборка исследования, диагностический инструментарий, выделены показатели, изложены и проанализированы результаты констатирующего и формирующего этапов.

Использование диагностического инструментария на констатирующем и формирующем этапах, сравнительный анализ полученных результатов позволил доказать гипотезу. Разработанная модель системы формирования отношений сотрудничества обучающихся и воспитателей оказалась эффективной. В ходе исследования была выявлена положительная динамика по таким показателям, как уровень эмпатии, стрессоустойчивости, ранг профессиональной мотивации, в частности мотивации на сотрудничество.

Таким образом, разработанная модель системы формирования отношений сотрудничества между обучающимися и воспитателями оказалась эффективной, задачи, поставленные в квалификационной работе, решены, гипотеза доказана. Подводя итоги, отметим, что выполненное нами исследование проблемы внесло определенный вклад в ее решение.

В то же время мы осознаем, что не все задачи решены в равной степени глубоко и основательно, это объясняется сложностью и деликатностью самого феномена сотрудничества. Вместе с тем, проведенное исследование выявляет целый ряд проблем, изучение которых может быть продолжено.

Научно перспективным направлением исследований следует назвать изучение возможностей использования комплекса воспитательных технологий, совершенствование содержания разработанной системы

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азаров Ю.Н. Искусство воспитывать: книга для учителя.- 2-е изд., испр. и доп./ Ю.Н Азаров. - М.: Просвещение, 2007. – 438 с.
2. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. Педагогика любви и свободы. - М.: Аргументы и факты, 1993. – 400 с.
3. Алиева, С.В. Социальная педагогика: Учебное пособие / А.В. Иванов, С.В. Алиева . - М.: Дашков и К, 2013. - 424 с.
4. Анзорг Л. Дети и семейный конфликт: книга для учителя. / Л Анзорг. - М.: Просвещение, 1988. - С. 20 - 23.
5. Антонова Л.Н. Педагогика поддержки: смысл, специфика, предназначение //Мир психологии. 2005. №1. С.178-184.
6. Амонашвили Ш.А. Как любить детей (Опыт самоанализа). /Ш.А. Амонашвили Ш.А. М. Издательство: Издательский Дом Шалвы Амонашвили.- 2010. – 176 с.
7. Алексеев Н.А. Личностно - ориентированное обучение в школе. / Н.А.Алексеев – Ростов-на-Дону, Издательство: Тюменский государственный университет. - 2006. – 332 с.
- 8.Бабурова, И. В. Пример как средство воспитания / И. В. Бабурова // Педагогика. – 2007. – № 4. – С. 118–121.
9. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистич. системах и теориях воспитания. – М. – Ростов-на-Дону, 1999.
10. Бруднов А.И., Березина В. Г. Социально педагогическая работа в школе // Воспитание школьников. - 1994. – С. 2-3.
11. Безруких, М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика: книга для учителя. /М.М. Безруких С.П. Ефимова - М.: Просвещение, 2007. - С: 119-125.
12. Безрукова, В.С. Педагогика: Учебное пособие / В.С. Безрукова. - Рн/Д: Феникс, 2013. - 381 с.

13. Бордовская, Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Н.В. Бордовская, С.И. Розум.. - СПб.: Питер, 2013. - 624 с.
14. Бордовская Н. В., Рван А. А. Педагогика. /Н. В Бордовская., А. А Рван СПб.: Питер, 2006. – 304 с.
15. Бороздина, Г.В. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров / Г.В. Бороздина. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 477 с.
16. Бардин К.В. Чтобы ребенок успешно учился: Книга для родителей. /К.В. Бардин - М.: Педагогика, 1988. - С.12-127.
17. Бабурова И. Предъявление образца отношения (примера) как метод воспитания ценностных отношений личности // Воспитательная работа в школе. 2007. №2. С.21-33.
18. Безрукова, В.С. Педагогика: Учебное пособие / В.С. Безрукова. - Рн/Д: Феникс, 2013. - 381 с.
19. Болотина Л.Р. Классный руководитель в современной начальной школе // Начальная школа. - 1995. – 154 с.
20. Богуславский, М. В. XX век российского образования / М. В. Богуславский. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 226 с.
21. Болотов, В. А. Педагогическое образование России в условиях социальных перемен: принципы, технологии, управление: монография / В. А. Болотов. – Волгоград: Перемена, 2001. – 399 с.
22. Бухвалов В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества./ В.А. Бухвалов– М.: Центр «Педагогический поиск», 2000.– 144 с.
23. Власов В.В. Профессия и семья // Социологические исследования. - 2009. - N 5. – 127 с.
24. Вершловский, С. Г. Педагог эпохи перемен, или Как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя / С. Г. Вершловский. – М.: Сентябрь, 2002. – 232 с.

25. Выготский Л.С. «Педология подростка»./ Л.С Выготский - Москва, 1984 г. – 232 с.
26. Воронов, В.В. Педагогика школы: новый стандарт / В.В. Воронов. - М.: ПО России, 2012. - 288 с
27. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика: Учебное пособие для СПО и прикладного бакалавриата / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 197 с.
28. Галицких, Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учебно-методическое пособие / Е. О. Галицких. – М.: Академический Проект, 2004. – 240 с.
29. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI в. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 156 с.
30. Голованова, И.И., Донецкая О.И. Педагогика сотрудничества. / И.И Голованова, О.И Донецкая. Казань – 2014. – 201 с.
31. Голованова, Н.Ф. Педагогика: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.Ф. Голованова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 377 с.
32. Голованова И.И., Донецкая О.И. Педагогика сотрудничества, курс лекций./И.И.Голованова О.И. Донецкая - Казань, 2014. – 305 с.
33. Давыдов, В. В. Лекции по педагогической психологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Давыдов. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 165 с.
34. Джуринский, А.Н. Сравнительная педагогика: Учебник для бакалавриата и магистратуры / А.Н. Джуринский. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 440 с.
35. Джуринский А. Н. История образования и педагогической мысли. / А. Н. Джуринский М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 187 с.
36. Дивногорцева, С.Ю. Теоретическая педагогика. В 2-х т. Т. 2. Теория обучения. Управление образовательными системами: Учебное пособие / С.Ю. Дивногорцева. - М.: ПСТГУ, 2012. - 262 с.



37. Еремин, В.А. Отчаянная педагогика: организация работы с подростками / В.А. Еремин. - М.: Владос, 2014. - 176 с.
38. Ермолин, А. Воспитание свободной личности в тоталитарную эпоху: Педагогика нового времени / А. Ермолин. - М.: Альпина Паблишер, 2014. - 262 с.
39. Закон РФ «Об образовании» № 273-ФЗ от 21.12.2012.
40. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. СПб.: ПИТЕР, 2004.
41. Ильин Г.Л. Проблемы педагогики сотрудничества // Управление ДОУ. 2006. №3. С.38-42.
42. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / Под ред. З. И. Васильевой. М., 2011. – 342 с.
43. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс). — М., 1984. – 204 с.
44. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап. / В.В Краевский., Е.В. Бережнова– М., 2006. – 245 с.
45. Личностно ориентированное обучение: Хрестоматия. – М., 2005. – 301 с.
46. Комплект тестов для исследования мотивации педагогических работников и студентов в рамках работы республиканской сетевой экспериментальной площадки. Саранск, Министерство образования РМ ГБОУ РМ СПО «Саранский государственный промышленно-экономический колледж» 2014.
47. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении: книга для учителя / В. А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 225 с.
48. Кондратюк В.Н. Изучение методов семейного воспитания // Начальная школа. - 1993. - N 1. - С.70-72.
49. Кожанова Н.Е. Учителя и родители-партнеры в воспитании ребенка // Начальная школа. - 2008- N 6. - С.11-14.
51. Колесникова, И. А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова; под ред. В. А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 341 с.

52. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 303 с.
53. Копылова Н. А. Современный взгляд на педагогику сотрудничества и реализацию ее идей в практической деятельности образовательных учреждений //Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.2007. Т. 19. № 45. С. 373.
54. Коржуев, А.В. Педагогика в зеркале исследовательского поиска: На перекрестке мнений / А.В. Коржуев, А.С. Соколова. - М.: Ленанд, 2014. - 208 с.
55. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие. / Я. А Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г Песталоцци М.: Педагогика, 1988. – 351 с.
56. Кравцова, Е.Е. Психология и педагогика. Краткий курс / Е.Е. Кравцова. - М.: Проспект, 2016. - 320 с.
57. Кравцова, Е.Е. Педагогика и психология: Учебное пособие / Е.Е. Кравцова. - М.: Форум, 2013. - 384 с.
58. Кон И. С. Психология юношеского возраста. /И. С. Кон М., 1979, 429с.
59. Криворучко А. П., Криворучко А. А. Суворовец — гордость Отечества. /А. П. Криворучко, А. А. Криворучко М.:Проспект, 2000. – 184 с.
60. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 402 с.
61. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций / Учеб. пособие для студентов педагог, учеб.заведений и слушателей ИПК и ФПК. -- 4-е изд., перераб. и доп. -- М.:Юрайт-М,2001.--607с.
62. Липский, И.А. Социальная педагогика: Учебник для бакалавров /И.А. Липский, Л.Е. Сикорская. - М.: Дашков и К, 2016. - 280 с.

63. Лоренц, Д.В. Креативная педагогика на примере дисциплины "Римское частное право": Учебно-методическое пособие / Д.В. Лоренц. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 112 с.
64. Лепешинский И. Ю., Глебов В. В., Листков В. Б., Терехов В. Ф.. Основы военной педагогики и психологии. /И.Ю.Лепешинский, В.В. Глебов, В. Б. Листков, В. Ф. Терехов. М.,2011. – 321 с.
65. Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. /С.Н.Лысенкова М.,2000. – 193 с.
66. Маралов, В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовании: Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 424 с.
67. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика. Основы курса: Учебник для вузов и ссузов / Л.В. Мардахаев. - Люберцы: Юрайт, 2015. - 376 с.
68. Меньшиков, В.М. Педагогика Эразма Роттердамского: открытие мира детства. Педагогическая система Хуана Луиса Вивеса / В.М. Меньшиков. - М.: Народное образование, 2012. - 36 с.
69. Малявин М.А. Педагогика сотрудничества в дополнительном образовании детей // Внешкольник. 2005. №4. С.22-24.
70. Мощенко А.В. Психологические основы совершенствования учебно-воспитательного процесса в суворовских военных училищах: Дис. д-ра психол. наук: 19.00.1: Москва, 1998. – 516 с.
71. Михль, В. Педагогика переживания / В. Михль. - М.: УРСС, 2014. - 200 с.
72. Мухина В. Возрастная психология. Феноменология развития./ В Мухина. М.-2004. 237 с.
73. Мурашов, А. А. Педагогическая риторика / А. А. Мурашов. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 205 с.
74. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: Учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А.В. Мудрик. - М.: ИЦ Академия, 2013. - 240 с.
75. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки и специальности «Социальная работа»/ Л. В.Мардахаев.- М. :Гардарики. 2005

76. Низовая Т. Н. Педагогические идеи К. Роджерса в современной теории и практике обучения и воспитания в США : Дис. канд. пед. наук: Волгоград, 2004. – 180 с.
77. Ноздрев В. В. Новочеркасское Суворовское училище /В. В. Ноздрев. -М. 2004, 180 с.
78. Осмоловская, И. М. Словесные методы обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. М. Осмоловская. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 198 с.
79. Обучение в сотрудничестве // Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат.- М.: Академия, 2001. – 200с.
80. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка./ С.И. Ожегов под редакцией Н.Ю. Шведовой -М.: Русский язык, 1981. — 814 с.
81. Пешкова В.Е. Педагогика. / В.Е. Пешкова - Майкоп: АдыгГУ, 2010. – 356с.
82. Полат Е. С. Учимся вместе, учимся в сотрудничестве./ Е. С. Полат – М., 1996. – 306 с.
83. Полат Е.С.Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. Заведений / Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 368 с.
84. Плигин А.А. Личностно ориентированное образование: история и практика . / А.А.Плигин. М.: Профит-Стайл, 2007. – 208 с.
85. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: в 2 т./ Ж.Ж. Руссо М.: Педагогика, 1981. - Т.2. – 309 с.
86. Роджерс К. К науке о личности // История зарубежной психологии. Тексты. - М., 1986. С. 200-230.
87. Соловейчик С.Л. Непрописные истины воспитания: избранные статьи. / С.Л. Соловейчик М.: Издательство «Первое сентября», 2011. – 117 с.

88. Селевко Г.К., Тихомирова Н.К. Педагогика сотрудничества./ Г.К. Селевко Н.К. Тихомирова – Ярославль: Академия развития, 2008. - 126с.
89. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. 1994. № 5. С. 36.
90. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград, 1994. – 286 с.
91. Соколова В.Н., Юзефович Г.Я. Отцы и дети в меняющемся мире: книга для учителей и родителей./ В.Н.Соколова Г.Я Юзефович. - М.: Просвещение, 2009. - С.10-17.
92. Сластенин В.А., Мищенко А.И. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя. /В.А.Сластенин, А.И.Мищенко. – М., 1997. – 270 с.
93. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. /В.А. Сухомлинский - Минск: Народная газета, 2009.
94. Тихомиров А. С. Реализация принципов педагогики сотрудничества в урочной и внеурочной деятельности. <http://1pku.ru/images/Document/MetodKabinet/CD/pdf/usvu1.pdf>.
95. Цирульников А. М. История образования в портретах и документах. / А. М Цирульников. М., 2000. – 203 с.
96. Цукерман ГА. Виды общения в обучении. / ГА Цукерман - М.: Пеленг, 1993. – 255 с.
97. Ушаков Д.И. Толковый словарь русского языка./ Д.И. Ушаков -М.: Альта-Принт, 2005. — 1216 с.
98. Ушинский, К. Д. Избранные труды. В 4 кн.; сост., вступ. ст., примеч. и коммент. Э. Д. Днепров. – М.: Дрофа, 2005. – 608 с.
99. Фролов Ю.И. Психология подростка: Хрестоматия / Ю.И. Фролов — М.: Российское педагогическое агентство, 1997. — 526 с.
100. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования 7 июня 2012 года № 24480 с изменениями на 29 июня 2017 г.

102. Философский энциклопедический словарь. М. : Академия, 2010. - 840 с.
103. Хуторский А.В. Методика личностно ориентированного обучения. / А.В.Хуторской – М., 2005. – 309 с.
104. Шиянов Е. Н. Педагогика: общая теория образования : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений. – Ставрополь, 2007. – 377 с.
105. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения: 1980г. - Т.1. -с. 254.
106. Шаталов В.Ф. Педагогическая адвокатура /В.Ф. Шаталов. –М.: ЗАО Дорттранпечатъ.- 2006. - 64с.
107. Штольц Х. Каким должен быть твой ребенок?: книга для учителя. / Х Штольц - М.: Просвещение, 2008. - С.3-8.
108. Шипилина, Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие для аспирантов и магистрантов по направлению "Педагогика" / Л.А. Шипилина. - М.: Флинта, 2013. - 208 с.
109. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М.: Прогресс, б. г. (1996). – 115 с.
110. Юфанова М.А. Специфика воспитательного процесса в суворовском училище. <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2013/12/25/>.
111. Яковлев С.В. Воспитание ценностных оснований личности в условиях культурной среды, организованной педагогом // Педагогическое образование и наука. 2006. № 4. С.25-27.
112. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. /И.С. Якиманская- М., 2000 – 288 с.
113. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. / И.С. Якиманская – М., 1996. – 225 с.
114. Ямбург, Е. А. Педагогический ансамбль школы / Е. А. Ямбург. – М.: Знание, 1987. – 235 с.